



PATRÍCIA SADIO
GRAZINA
TAVARES

**A CONTRIBUIÇÃO DO TRABALHO
DE PROJETO PARA UMA
EDUCAÇÃO
INTER/MULTICULTURAL**

Relatório de projeto de investigação do Mestrado
em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo
do Ensino Básico

Orientadores:

Prof. Carlos Cruz

Prof. Fernando Almeida

VERSÃO DEFINITIVA

dezembro 2018

Índice

Resumo	6
Abstrat	7
Agradecimentos	8
Introdução.....	9
Capítulo primeiro – Quadro Teórico de Referência	13
1. Educação multicultural e intercultural	13
2. O Estudo do Meio e o conhecimento de diferentes culturas	16
3. A criança no centro do processo de aprendizagem	18
4. Organização do trabalho de projeto	20
Capítulo segundo – Metodologia	24
1. Contexto de intervenção	24
1.1. Caracterização da instituição	24
1.2. Caracterização do grupo	26
2. Investigação sobre a prática.....	26
3. Processos e técnicas de recolha e análise dados	28
3.1. Inquérito por questionário	28
3.2. Observação participante	30
3.3. Recolha e análise documental	32
3.4. Análise dos dados da observação participante	33
4. A metodologia da intervenção: trabalho de projeto.....	34
Capítulo terceiro – Apresentação e Análise do Projeto “À Descoberta dos Países do Mundo”	40
1. Apresentação e organização – 1ª e 2ª Fase do projeto	40
1.1. Organização dos grupos.....	41
1.2. Realização de materiais.....	43
1.3. Avaliação da 1ª e 2ª fases do projeto	45
2. Realização e apresentação de trabalhos – 3ª Fase do projeto	45
2.1. Continentes, países e capitais	45

2.2.	A Páscoa nos diferentes países.....	47
2.3.	Monumentos dos diferentes países	55
2.4.	Apresentação de Portugal e Skype com a Índia	62
2.5.	Vídeo da turma da Índia	67
2.6.	Vídeo sobre a Suécia	69
2.7.	Perguntas sobre a Madeira.....	72
2.8.	Jogo “Qual é o País?”	75
2.9.	Jogo das “curiosidades”	77
2.10.	Jogo com o blue bot.....	83
3.	Avaliação do trabalho desenvolvido – 4ª Fase do projeto	86
3.1.	Realização e apresentação dos textos sobre os países	87
3.2.	Avaliação dos grupos	91
4.	Avaliação global.....	95
	Capítulo quarto – Considerações Finais	101
	Bibliografia.....	106
	APÊNDICES	109

Índice de Figuras

Figura 1 – Questionário realizado aos alunos.	29
Figura 2 – Grupo a escolher o país que iria explorar.....	42
Figura 3 – Mapa de conceitos.....	43
Figura 4 – Aluna a escrever no cartaz dos países que conhecemos.....	44
Figura 5 – Suportes para a realização da atividade.	46
Figura 6 – Grupo de Portugal a escolher cores e informações para a realização do cartaz.	51
Figura 7 – Grupo da Suécia a pesquisar palavras em sueco e a escrevê-las no cartaz...52	
Figura 8 – Grupo da Índia no final da sua apresentação a escrever os aspetos positivos e negativos.	53
Figura 9 – Cartazes finalizados.....	55
Figura 10 – Grupo da Suécia realizando a sua pesquisa.	57
Figura 11 – Grupo da Índia realizando a sua pesquisa.	57
Figura 12 – Grupo de Portugal a preencher o último guião.....	58
Figura 13 – Apontamentos do aluno que apresentou a bandeira de Portugal.	64
Figura 14 – Cartaz da videochamada com a Índia.	66
Figura 15 – Alguns alunos da turma da Índia.	69
Figura 16 – Apontamentos de uma aluna sobre o vídeo da Suécia.	70
Figura 17 – Cartaz com informações sobre a Suécia.....	71
Figura 18 – Aluna madeirense a apresentar as casas típicas de Santana.	74
Figura 19 – Apontamentos de um aluno pertencente ao grupo da Índia.	76
Figura 20 – Aluno a explorar o globo.	79
Figura 21 – Mural das “curiosidades” no último dia do projeto.	82
Figura 22 – Crianças a preencherem o guião do jogo.....	83
Figura 23 – Alunos a conferenciarem sobre a resposta correta.	85
Figura 24 – Alunos a observarem o robô a movimentar-se.....	86
Figura 25 – Aluno a preencher o guião de autoavaliação do texto antes de o copiar para a cartolina.....	88
Figura 26 – Alunos a realizar o cartaz.....	89
Figura 27 – Cartazes de Portugal, da Índia e da Suécia, respetivamente.	89
Figura 28 – Alunos do 2º e 3º anos a observar os cartazes.	90
Figura 29 – Tabela de estrelas das atividades realizadas na primeira semana.....	92
Figura 30 – Parede da sala na última aula do projeto.	100
Figura 31 – Guião para o grupo de Portugal.	109
Figura 32 – Guião para o grupo da Índia.....	110
Figura 33 – Guião para o grupo da Suécia.	111
Figura 34 – Folha de autoavaliação dos grupos.....	112
Figura 35 – Tabela com a organização da apresentação de Portugal.....	113
Figura 36 – Slides do <i>PowerPoint</i> apresentado à turma da Índia.....	114
Figura 37 – Slides utilizados no jogo “A que país pertence”.....	115
Figura 38 – Guião das orientações do jogo com o blue bot.....	116
Figura 39 – Regras do jogo com o blue bot.	117
Figura 40 – Perguntas do jogo com o blue bot.....	117
Figura 41 – Guião para a realização do texto dos países.	118
Figura 42 – Guião de autoavaliação dos textos sobre os países.	119
Figura 43 – Word Art realizado pelos alunos no final do projeto.	120

Índice de Quadros

Quadro 1 – Quadro realizado para as notas de campo.....	32
Quadro 2 – Exemplo de um quadro de observação semanal.....	34
Quadro 3 – Sequências das atividades por dias e fases do projeto.	36
Quadro 4 – Organização dos grupos de trabalho.....	42
Quadro 5 – Vídeos apresentados sobre cada país.	50
Quadro 6 – Descrições e Avaliações das apresentações dos cartazes.	53
Quadro 7 – Monumentos pesquisados pelos alunos.....	56
Quadro 8 – Descrição e avaliação da apresentação dos monumentos.....	60
Quadro 9 – Descrição e avaliação da apresentação dos textos.....	90
Quadro 10 – Indicadores de avaliação do trabalho em grupo na primeira atividade.....	92
Quadro 11 – Indicadores de avaliação do trabalho em grupo na segunda atividade.....	93
Quadro 12 – Indicadores de avaliação do trabalho em grupo da terceira atividade.	94
Quadro 13 – Indicadores de avaliação do trabalho em grupo da quarta atividade.	94
Quadro 14 – Indicadores de avaliação do trabalho em grupo da quinta atividade.....	95
Quadro 15 – Registo de observação da 1ª semana.....	96
Quadro 16 – Registo de observação da 7ª semana.....	96
Quadro 17 – Registo de Observação da 8ª e 9ª semanas.	97
Quadro 18 – Registo de observação da primeira exposição oral.	97
Quadro 19 – Registo de observação da última exposição oral.....	98

Resumo

O presente relatório tem como objetivo apresentar o resultado da investigação sobre a utilização do trabalho de projeto como metodologia no 1º ciclo do ensino básico, mais precisamente, sobre a sua contribuição para uma educação inter/multicultural. Com esta metodologia, alunos do 4º ano de escolaridade exploraram diversos países e as suas culturas e realizaram diferentes atividades ao longo das dez semanas de intervenção pedagógica, no âmbito do estágio curricular do curso de Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

A metodologia investigativa utilizada inscreveu-se numa abordagem qualitativa e de investigação sobre a prática. A observação participante e a análise das produções dos alunos permitiram a recolha dos dados necessários para a reflexão sobre todo o trabalho desenvolvido.

Os conhecimentos adquiridos e os comportamentos dos alunos ao longo das diferentes fases do trabalho de projeto evidenciaram a sua evolução com esta intervenção pedagógica, o que permitiu efetuar uma avaliação positiva de todo o processo.

Esta metodologia contribui para as aprendizagens dos alunos, na medida em que valoriza a sua participação ativa no processo de aprendizagem, desenvolvendo o seu conhecimento sobre diferentes países e culturas e, por esta via, uma atitude positiva relativamente à diversidade dos grupos humanos, das suas práticas e das suas obras.

Palavras-chave: Trabalho de projeto; 1º Ciclo; educação inter/multicultural.

Abstrat

The purpose of this report is to present the results of the research on the use of project work as a methodology in the first cycle of basic education, specifically on its contribution to an inter/multicultural education. With this methodology, students of the 4th grade explored different countries and their cultures and carried out different activities during the ten weeks of pedagogical intervention, within the scope of the curricular internship of the Master course in Pre-school and Teaching of the 1st Cycle of Education Basic.

The research methodology used was inscribed in a qualitative and research-based approach to practice. The participant observation and analysis of the student's productions allowed the collection of data necessary for reflection on all the work developed.

The acquired knowledge and the behaviors of the students throughout the different phases of the project work evidenced their evolution with this pedagogical intervention, which allowed to make a positive evaluation of the whole process.

This methodology seems to contribute to student's learning, as it values their active participation in the learning process, developing their knowledge about different countries and cultures and, by this way, a positive attitude towards the diversity of human groups, its practices and its works.

Keywords: Project work; 1st Cycle; inter/multicultural education.

Agradecimentos

Ao terminar este trabalho e esta etapa tão importante da minha vida, quero agradecer em primeiro lugar aos meus avós maternos, Ana Maria Sadio e Manuel Sadio, que estiveram sempre presentes em todo o meu percurso académico. Sem eles poderia ter sido impossível o início da concretização deste sonho que é ser educadora e professora do 1º ciclo do ensino básico. Foram, sem dúvida, o meu grande apoio e motivação durante os cinco anos que passaram e que relembro com muita alegria.

Em segundo lugar, quero agradecer aos restantes familiares e amigos que me apoiaram e que me ajudaram em algumas etapas deste processo, sem eles teria sido mais difícil a realização de algumas atividades. Aos meus queridos sete amigos da licenciatura quero deixar um grande abraço por terem partilhado comigo vivências que, de alguma forma, influenciaram a minha prática para melhor. Não podia deixar de mencionar o nome da minha grande amiga Bárbara Alonso que me motivou bastante para concluir esta etapa final, ajudando-me e ouvindo-me sempre.

Relembro com muito carinho toda a equipa educativa da escola onde estagiei e em especial o professor Luís Fernandes, que fez com que acreditasse ainda mais na ideia de que o trabalho em equipa faz toda a diferença na prática educativa. À minha parceira de estágio, Débora Carvalho, agradeço a amizade que decidiu construir comigo e que facilitou o decurso do nosso dia-a-dia. Agradeço, também, às crianças empenhadas com que tive o privilégio de estagiar, trouxe comigo um bocadinho de todas elas.

Ao orientador do meu estágio, professor Jorge Pinto, agradeço as observações que realizou e as críticas construtivas que me fizeram evoluir enquanto profissional. Assim como ao meu orientador deste projeto de investigação, professor Fernando Almeida, pelo empenho e dedicação na correção e questionamento do trabalho que desenvolvi.

Por fim, quero agradecer às restantes pessoas que estiveram envolvidas nesta fase da minha vida e que, de alguma forma, me ajudaram. O meu sincero obrigada a todos.

Introdução

O meu projeto de investigação incidiu na metodologia de trabalho de projeto e na forma como podemos utilizá-la para que as crianças aprendam sobre as características de diversos países do Mundo.

Este projeto foi desenvolvido numa escola básica da freguesia do Poceirão e Marateca, no concelho de Palmela, com uma turma de 4º ano de escolaridade, composta por 11 alunos.

Escolhi esta metodologia de trabalho por ser apologista dos trabalhos em grupo e porque defendo que haja partilha na sala de aula e que consigamos aprender uns com os outros nas atividades que se desenvolvem. Por isso, a opção pelo trabalho de projeto fundamenta-se numa perspetiva que defende:

“a importância da atitude de escuta; o professor como base para construir com os alunos experiências substantivas de aprendizagem. Uma experiência substantiva é aquela que não tem um único caminho, permite desenvolver uma atitude investigadora e ajuda os estudantes a dar sentido a suas vidas (aprender deles mesmos) e às situações do mundo que os rodeia (Behrens, p.102).

Como tive a oportunidade de observar previamente a turma com que iria trabalhar, antes de escolher o tema do projeto, tentei encontrar uma problemática com que me tivesse deparado durante o meu primeiro estágio e que fosse um tema que me despertasse interesse. Desta forma, o projeto de investigação iria fazer mais sentido para mim e para as crianças. Como é referido por Ponte, “se as questões não são de real interesse para o professor, não será de esperar que ele tenha o investimento afectivo necessário para levar a investigação a bom termo” (2002, p.13).

Ao observar a turma, consegui encontrar diversas problemáticas que poderiam ser exploradas, por exemplo, o facto de as crianças utilizarem o manual todos os dias e terem o horário organizado por áreas curriculares, poderia justificar a implementação de estratégias de interdisciplinaridade. Poderia, também, ter explorado apenas o tema do trabalho em grupo, pois penso que é muito importante sabermos cooperar com os nossos colegas e aprender a aprender com os outros. Considerando que alguns elementos da turma tinham algumas dificuldades em cooperar e ouvir outras opiniões, também considerei que seria benéfico para as crianças se implementasse estratégias de trabalho em grupo na sala de aula.

Relativamente à escolha do tema do projeto, sempre manifestei curiosidade em conhecer outros países e defendo que quanto mais culturas conhecemos mais compreendemos e respeitamos o mundo e as pessoas que o habitam.

Assim e apesar de um projeto, normalmente, partir do interesse das crianças, eu necessitava de induzir um tema pois esta investigação teve de ser pensada antes de começarmos o estágio. No entanto, tal não foi necessário, porque as crianças abordaram o conteúdo “Portugal e a Europa” na disciplina de Estudo do Meio e nessa aula demonstraram interesse em conhecer características de outros países, havendo uma troca de informações interessantes. Deste modo, aproveitando a motivação das crianças e algumas questões que foram exploradas nessa aula, consegui introduzir este tema e iniciar a minha investigação.

O meu grande objetivo era que as crianças ficassem a conhecer realidades diferentes, que as compreendessem e respeitassem, como refere Behrens “para aprender com visão complexa, na sociedade atual, uma questão fundamental centra-se na necessidade de o indivíduo compreender o mundo em que vive, ou seja, aprender ao longo da vida e não só para fazer provas decoradas” (p.100).

Desde pequena que viajo e que tenho a oportunidade de conhecer outros países e de conviver com pessoas de outras nacionalidades e sinto que esta convivência me tornou uma pessoa mais sociável, respeitadora e compreensiva. Acredito que só conhecendo é que conseguimos compreender determinada pessoa ou situação, e é neste sentido que tenho interesse em despertar a curiosidade dos meus alunos para conhecerem um pouco melhor o mundo onde vivem. Se ficarmos “fechados” no nosso país não vamos adquirir tão facilmente valores como o respeito pela diferença, por exemplo. Enquanto que se viajarmos, no sentido literal e até mesmo na sala de aula, e estivermos acostumados a conviver com pessoas de culturas diferentes, começamos a habituar-nos a essas diferenças, que deixam de nos parecer estranhas.

Com esta escolha, tive a vantagem de conseguir explorar um pouco de todas estas diferentes problemáticas que me suscitavam interesse, isto porque através das atividades que realizei com as crianças, o trabalho de grupo e a interdisciplinaridade estiveram sempre presentes:

“a metodologia de projetos pode auxiliar na ampliação da visão inter e transdisciplinar, pois representa um processo metodológico de aprendizagem que envolve níveis de integração, interconexão, inter-relacionamento de informações, agregação de informações, conteúdos, conhecimentos e saberes na busca de uma abordagem mais complexa” (Behrens, p.100).

De facto, tive a possibilidade de abordar diferentes áreas curriculares, mobilizando conteúdos de Português, Matemática, Estudo do Meio, Música e Artes Plásticas, porque

como refere Silva, “áreas de natureza globalizante como o Conhecimento do Mundo ou o Estudo do Meio prestam-se particularmente ao enquadramento de projetos que permitem uma articulação de diversos conteúdos” (2011, p.129). E, como já referi anteriormente, a interdisciplinaridade é uma metodologia que considero muito interessante porque se consegue abordar diferentes áreas curriculares e interligá-las. Existe um fio condutor na aprendizagem por relacionarmos conteúdos sempre que há necessidade, em que a matemática não está separada do português e o estudo do meio não está separado da história, há sempre momentos em que tudo se articula.

Consegue-se ainda que as crianças se abstraiam do ambiente em que estão inseridas, levando-as a “viajar” pelo mundo. Como é referido no programa curricular de Estudo do Meio para o 1º CEB, é importante “desenvolver e estruturar noções de espaço e de tempo e identificar alguns elementos relativos à História e à Geografia” (p. 102).

Esta intervenção permitiu que as crianças conhecessem novos países e novas culturas, em que, com as diversas atividades, conseguiram identificar diferenças relativamente a Portugal, numa perspetiva defendida por Morin:

“cabe à educação do futuro cuidar para que a idéia de unidade da espécie humana não apague a idéia de diversidade e que a da sua diversidade não apague a da unidade (...) A educação deverá ilustrar este princípio de unidade/diversidade em todas as esferas” (1999, p.55).

Através do projeto desenvolvido as crianças tiveram a oportunidade de explorar 3 países mais intensivamente e de conhecer as características próprias de tantos outros. Inicialmente tive algumas dúvidas se seriam os alunos a escolher os países ou se seria eu a escolhê-los, isto porque seria mais fácil para mim organizar as atividades e os temas a explorar se soubesse em que países nos iríamos focar. Contudo, pensei que faria mais sentido serem eles a escolher o país que mais lhes agradasse, para que se sentissem motivados desde início, pois supostamente iriam trabalhar algo do seu interesse.

As crianças fizeram parte de todo o processo do trabalho de projeto, tendo sido elas a escolher o nome do projeto, os países a explorar e também alguns dos temas a aprofundar. Desta forma, “as crianças colocam questões, resolvem problemas e buscam um sentido para o mundo que as rodeia, desenvolvendo a capacidade de continuar a aprender” (Vasconcelos, 1998, p.11).

Assim sendo, pretendeu-se que as crianças atingissem os seguintes objetivos:

- conhecer as culturas de outros países;
- conhecer aspetos físicos e seres vivos de outros países;

- desenvolver o respeito por outros povos e culturas;
- desenvolver capacidades de cooperação com os pares.

Realizadas as escolhas sobre os temas a explorar, decidi em conjunto com o meu orientador que a questão do meu projeto seria: *A contribuição do trabalho de projeto para uma educação inter/multicultural*. Desta forma, consigo abordar um tema com o qual me identifico bastante e proporcionar momentos dinâmicos e diferentes às crianças, sendo que estarão envolvidas no processo de aprendizagem através do trabalho de projeto. Há uns tempos vi uma imagem na *internet* com uma frase com que me identifico por estar relacionada com o meu tema, e com o que quero transmitir às crianças, “nós viajamos porque precisamos, porque a distância e a diferença são o segredo para a criatividade. Quando chegamos a casa tudo está igual, mas algo na nossa mente ficou mudado para sempre” (Lehrer, 2010). Existe muito para descobrir e as crianças demonstram curiosidade em conhecer outros sítios, pois a novidade para elas é algo entusiasmante.

Relativamente à estrutura do relatório, inicio-o com uma introdução para que se compreendam as razões da escolha do tema, seguindo-se quatro capítulos. Um capítulo primeiro referente ao quadro teórico de referência, onde apresento algumas das teorias que apoiam a minha investigação e que se divide em quatro tópicos: educação multicultural e intercultural; conhecimento de outras culturas no 1º ciclo o Ensino Básico; a criança no centro do processo de aprendizagem; organização do trabalho de projeto. Um segundo capítulo onde apresento as metodologias que apoiaram a minha intervenção e que permitiram analisar todo o processo desenvolvido. Um terceiro capítulo alusivo às atividades realizadas ao longo do projeto, juntamente com uma avaliação de cada uma delas. Um quarto e último capítulo, designado de considerações finais, onde realizo uma apreciação global de todo o trabalho desenvolvido. Por último, apresento a bibliografia utilizada e alguns apêndices que irão apoiar o relatório e facilitar a sua leitura.

Capítulo primeiro – Quadro Teórico de Referência

Neste capítulo do projeto irei apresentar as teorias que apoiaram esta minha investigação.

Primeiramente, abordarei autores que defendem a importância de explorar o tema das diferentes culturas na infância. Posteriormente, irei descrever as vantagens de utilizar a metodologia de trabalho de projeto no primeiro ciclo, salientando alguns dos aspetos que tendem a ser positivos na aprendizagem das crianças.

1. Educação multicultural e intercultural

“O aumento da globalização, dos fluxos migratórios e da multiculturalidade faz com que os Estados e as diferentes instâncias sociais sejam confrontadas com uma grande heterogeneidade linguística e cultural dos seus utentes, profissionais e cidadãos, o que exige destas a adoção de práticas, de estratégias e de políticas adequadas para atender a essa nova realidade social, cultural, educacional, comunicacional e política” (Ramos, 2009, p. 10).

Atualmente, as sociedades são compostas por uma diversidade de culturas que coloca desafios aos Estados. O contacto com outras culturas proporciona a partilha de novos saberes e vivências, o que pode causar conflitos ou aumentar o respeito pelas diferentes tradições culturais. O Estado deve procurar medidas que contribuam para a interculturalidade das sociedades e das escolas, defendendo a convivência e o respeito por todas as culturas.

“Uma sociedade multicultural é aquela que, em um mesmo território, abriga povos de origens culturais distintas entre si. As relações entre esses grupos podem ser de aceitação e tolerância ou de conflito e rejeição. Isso vai depender da história da sociedade em questão, das políticas públicas propostas pelo Estado e, principalmente, do modo específico como a cultura dominante do território é imposta ou se impõem para todas as outras” (Betoni, 2006, p.1).

Fernandes (2017) acrescenta que a “facilidade de comunicação entre pessoas de todo o mundo e a maior mobilidade humana têm gerado sociedades multiculturais, compostas de indivíduos de diferentes origens, religiões, costumes, identidades...” (p.1). Este autor questiona-se sobre qual a melhor forma de integrar as minorias culturais em sociedades cada vez mais multiculturais. Refere ainda que existe um modelo intercultural “que preconiza uma gestão da diversidade, reforçando o sentido de pertença e a construção participada da sociedade de destino”, e acrescenta que “a interculturalidade inclui também o princípio da múltipla pertença, isto é, a integração na sociedade de acolhimento deve coexistir com a ligação à cultura de origem, sem roturas e sem obrigatoriedade de deixar

uma para pertencer à outra.” (Idem). Desta forma, “para passar do multiculturalismo ao interculturalismo, torna-se necessário promover a relação entre as culturas, no entanto sem anular a identidade de cada uma delas” (Ramos, 2009, p.17).

Contudo, “ainda que tenham crescido as restrições e repressão contra o imigrante indocumentado, uma vez legalizados, resta saber o que fazer para garantir a coesão social em um ambiente marcado por diferentes idiomas, diferentes religiões e diferentes visões de mundo” (Ennes, 2014, p.207). Ennes (2014) refere ainda que, “do ponto de vista da gestão da diversidade, o interculturalismo procurou criar políticas e ações (...) de modo a desenvolver uma nova visão e uma nova prática cultural cuja ênfase não está apenas no convívio distante com o diferente, mas no intercâmbio e na aprendizagem recíproca” (p. 206). Para este autor, os projetos pedagógicos e os conteúdos abordados nas escolas tendem a valorizar o convívio com a diferença (Idem).

Coelho (2008) refere que “a convivência entre povos e culturas diversas fomentou também, não poucas vezes, o esforço para favorecer a inclusão e coesão social, uma abertura à aceitação e respeito pelas diferenças, abrindo-se a sociedade a um convívio multicultural pacífico e enriquecedor ou a uma activa interacção cultural” (p.71), e acrescenta que “nenhum «eu», homem ou sociedade, se expandirá e alcançará a sua plenitude, se não dialogar ou se relacionar com todos os que são diferentes e que, por isso mesmo, os ajudam a conhecer-se, a explicar-se, a redimensionar o cosmos espacial, social e cultural em que se integram” (Idem).

“Estas novas realidades sociais, culturais e urbanas exigem novos modelos conceptuais e novas políticas e estratégias de intervenção, baseados numa perspectiva global e multi/interdisciplinar centrada nos indivíduos, nas relações sociais e nos processos ambientais, culturais e políticos, capazes de gerir a diversidade cultural e de promover e harmonizar os direitos humanos e culturais, com as necessidades, qualidade de vida e bem-estar psicológico e social dos indivíduos, das famílias e dos grupos, maioritários ou minoritários, nacionais ou migrantes” (Ramos, 2009, p. 11).

A educação multicultural é projetada para ajudar a unificar uma nação profundamente dividida em vez de dividir uma nação altamente coesa. A educação multicultural apoia a “noção de *e pluribus unum* – de muitos, um”. (Banks, 1993, p.23 e 24). Desta forma, defende também que,

“uma pedagogia da relação intercultural baseada na compreensão e na tolerância, no reconhecimento do outro e da diversidade, deverá ajudar cada um a determinar as suas próprias representações, preconceitos e modelos do seu sistema de valores, assim como a identificar as representações, preconceitos e sistemas de valores dos outros indivíduos

e grupos, constituindo um meio de “aprendizagem” do outro, de compreensão intercultural, de luta contra o etnocentrismo e a xenofobia” (Ramos, 2009, p.21 e 22).

Uma educação intercultural deve ser dirigida para o pleno

“desenvolvimento da personalidade humana e para o fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. Promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações, grupos raciais e religiosos e promoverá as atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz” (UNESCO, 2006, p.9).

Banks (1993) divide em cinco as dimensões da educação multicultural, sendo estas: 1) integração de conteúdos; 2) processo de construção do conhecimento; 3) redução do preconceito; 4) pedagogia de equidade; 5) uma cultura escolar e estrutura social fortalecedoras (p.25). A integração de conteúdo é a dimensão mais explorada pelos professores e está relacionada com a apresentação de exemplos, dados e informações de várias culturas e grupos para ilustrar os principais conceitos, princípios, generalizações e teorias. Todavia, participar no processo de construção do conhecimento é, para além de se conhecer novos conteúdos, a discussão das maneiras pelas quais os pressupostos culturais implícitos, os quadros de referência, as perspetivas e os preconceitos dentro de uma disciplina influenciam a construção do conhecimento. A dimensão de redução do preconceito da educação multicultural centra-se nas características das atitudes raciais das crianças e nas estratégias que podem ser usadas para ajudar os alunos a desenvolver atitudes raciais e étnicas mais positivas. Uma pedagogia de equidade existe quando os professores usam técnicas e métodos de ensino que facilitam o desempenho académico dos estudantes de diversos grupos raciais e étnicos e de todas as classes sociais. Uma cultura escolar e uma estrutura social fortalecedoras exigirão a reestruturação da cultura e da organização da escola para que os estudantes de diversos grupos raciais, étnicos e de classe social experimentem a igualdade educacional (Bank, 1993).

“Pensar a educação, num contexto multicultural, significa potenciar a diversidade que o caracteriza, assegurando aos estudantes a construção do conhecimento de si e dos diferentes grupos culturais, numa perspetiva de desenvolvimento de competências que potenciem o convívio e respeito entre identidades diversas, associadas a formas de ser e de estar também diversas” (Hortas, 2017, p.64).

Delors (1996) alerta-nos para a importância de aprendermos a viver em harmonia, referindo que “a humanidade vê na educação um trunfo indispensável na tentativa de alcançar os ideais de paz, liberdade e justiça social” (p.11). Acrescenta que “a educação desempenha um papel fundamental no desenvolvimento pessoal e social e é um dos principais meios disponíveis para promover a harmonia no desenvolvimento humano e, assim, reduzir pobreza, exclusão, ignorância, opressão e guerra” (p.11).

A UNESCO acrescenta que “os alunos precisam de adquirir conhecimentos, capacidades, habilidades e valores que contribuam para um espírito de solidariedade e cooperação entre os diferentes indivíduos e grupos na sociedade” (2016, p.20). Para isso, é crucial “promover novos sentidos de identidade e cidadania apoiados no conhecimento e aproximação de pessoas, povos e culturas” (Cardoso e Souta, 2017, p.2).

2. O Estudo do Meio e o conhecimento de diferentes culturas

O programa do 1º ciclo do Ensino Básico valoriza uma intervenção multicultural, na medida em que tem como princípios orientadores o valorizar das experiências das crianças e dos saberes que foram acumulando ao longo das suas vidas. Defende ainda que os interesses das crianças devem de ser explorados, e que muitas delas têm acesso a outros espaços geograficamente distantes que podem ser investigados, pois só assim compreenderão as realidades que não conhecem diretamente (2004, p.101).

Com esta disciplina pretende-se que as crianças se tornem investigadoras e observadoras ativas, que demonstrem interesse em realizar novas descobertas e adquirir novos conhecimentos. Para isso, é importante que sejam confrontadas com problemas concretos da sua comunidade e/ou de outras, para que consigam avaliar e analisar as situações que se passam à sua volta e que, de alguma forma, afetam a sua maneira de viver e de pensar. Com a troca de opiniões, os alunos vão adquirindo um sentido de responsabilidade perante a sociedade e a cultura em que se inserem (Programa do 1º ciclo, 2004, p.102). Como refere o programa de Estudo do Meio do 1º ciclo, “reconhecer e valorizar o seu património histórico e cultural e desenvolver o respeito por outros povos e culturas, rejeitando qualquer tipo de discriminação” (Programa do 1º ciclo, 2004, p.104), é um objetivo que deve ser atingido pelas crianças nesta disciplina.

Faz, também, parte desse programa um bloco destinado à descoberta das inter-relações entre espaços, referindo “que as noções de espaço se constroem através da acumulação de experiências práticas em todas as situações que envolvam deslocações, localizações, distâncias...” (Programa do 1º ciclo, 2004, p.119). As crianças “começam a entender as relações entre as coisas no espaço. (...) Elas podem aprender sobre o mundo que as cerca” (Spodek e Saracho, 1998, p.328).

Como defende Silva, Cavalcanti & Nunes (2010), podemos ainda, “com base nos saberes prévios dos alunos, buscar desenvolver a sua capacidade de refletir criticamente sobre o mundo atual” (p.188) e “possibilitar aprendizagens significativas e globalizantes nas quais o professor seja mediador e investigador” (p.189).

Como menciona Roldão (1995), “educar significa exatamente alargar os horizontes, expandir os conhecimentos e experiências de que as crianças são portadoras ao chegarem à escola” (p.18). Ou seja, é importante que se “proporcione aos alunos o contacto com realidades e situações que saiam dos estritos limites do seu meio local” (Idem).

“Portugal na Europa e no Mundo” é um dos domínios a trabalhar no 1º ciclo, e visto que “o Estudo do Meio está na intersecção de todas as outras áreas do programa, podendo ser motivo e motor para a aprendizagem nessas áreas” (p.101), torna-se um bom pretexto utilizar estes conteúdos para proporcionar “aos alunos o contacto com realidades e situações que saiam dos estritos limites do seu meio local” (Roldão, 1995, p.18). Para além de podermos interligar conteúdos de diferentes áreas e proporcionar aos alunos uma aprendizagem alargada e conectada.

O conhecimento de outras culturas surge com o propósito de contribuir para uma educação inter/multicultural, como refere Spodek e Saracho (1998), “os educadores devem enriquecer o currículo todo com uma orientação multicultural, selecionando livros, ilustrações e outros materiais que reflitam a realidade multicultural da nossa nação e do nosso mundo” (p.338). A utilização destes conteúdos no currículo das crianças contribui

“para que as crianças descubram os seus papéis na sociedade mais ampla. Elas precisam entender como esta é organizada e aprender os valores, rituais, símbolos e mitos comuns da sua sociedade. A atenção dedicada pela escola aos feriados, aos feitos das figuras históricas e dos heróis e ao contacto com as histórias, lendas e músicas tradicionais contribuem para este processo. Atividades que permitam às crianças investigarem os fenómenos sociais podem ajudá-las a entender melhor a organização da sociedade e, assim, possibilitar que elas cumpram os seus papéis adequadamente” (Spodek e Saracho, 1998, p.325).

Com esta preparação para uma correta socialização, as regras e valores podem ser mais facilmente interiorizados e seguidos, incluindo “o respeito pelo valor do indivíduo, os conceitos de liberdade e responsabilidade, a importância da tomada de decisões democráticas e o respeito pela integridade física e pela propriedade das pessoas” (Spodek, e Saracho, 1998, p. 325).

Posto isto, podemos proporcionar atividades que ajudem “as crianças a formarem atitudes positivas em relação às diferenças entre as pessoas e de lidar eficientemente com os estereótipos e distorções desde o início da educação infantil” (Spodek e Saracho, 1998, p.339).

3. A criança no centro do processo de aprendizagem

No século XVIII e XIX, era notável a preocupação de alguns autores em colocar a criança no centro da aprendizagem, como Maria Montessori e John Dewey, que defendiam que a “escola devia estimular o desenvolvimento natural da criança” (Spodek, 1991, p.17). No final do século XIX desenvolve-se a escola nova ou escola progressiva que

“pode ser vista hoje como um movimento multifacetado, com vários componentes comuns, nomeadamente: o papel fundacional ocupado pelo pensamento de Dewey; uma oposição à educação tradicional em termos de métodos, matérias de estudo e propósitos; uma educação centrada na criança e no seu desenvolvimento total; uma abordagem baseada na resolução de problemas, tendo em vista a criação e a melhoria de competências de vida; uma focagem na prática; a integração do conhecimento através de situações reais; a visão da escola como uma sociedade embrionária e um instrumento primário de mudança social; uma concepção democrática de educação” (Branco, 2014, p. 476).

Esta nova maneira de aprender, centrada no conhecimento da criança, defendia a existência de liberdade e de comunicação entre mestre e aluno. Uma pedagogia ativa, concreta e intuitiva que propunha “facilitar os esforços da criança, de lhe despertar a curiosidade, de lhe apresentar as noções duma maneira atraente” (Gilbert, 1986, p.90 e 91). A escola progressiva difere da escola tradicional, na medida em que a segunda defende uma pedagogia transmissiva, onde o saber é comunicado por livros e as aquisições são do tipo memorial não assentando na compreensão. Ao contrário da nova pedagogia que “toma então um aspeto novo: em um lugar de pedir a adaptação da criança às normas educativas, são estas normas que se modificam em função da criança” (Gilbert, 1986, p.91).

No século XX começaram a aparecer diferentes escolas com modelos curriculares que se baseavam na “necessidade de a educação (...) se servir das experiências reais da criança e de estas chegarem a uma nova forma de compreensão ao explorarem o seu meio mais próximo” (Spodek, 1998, p.22). Spodek e Brown (1998) referem que as escolas Montessori defendiam que “o conhecimento se baseia nas percepções que as crianças têm do Mundo” (p.19) e que

“encaravam o conhecimento como decorrente da vida social e como tendo significado apenas num contexto social. Considerava-se igualmente que as experiências pessoais da criança as ajudariam a compreender ideias sobre o passado, o presente e o futuro” (p.23).

Também as escolas High Scope, que defendiam uma abordagem construtivista, valorizavam a participação da criança, como referido por Spodek e Brown (1998), “o fundamento deste currículo é que a criança deve estar activamente envolvida na

aprendizagem e construir o conhecimento a partir da interação com o mundo que a rodeia” (p.29). Também o modelo Reggio Emilia era “baseado nas relações, interações e cooperação” (Niza, 1996, p.101), e utilizava um currículo emergente “que dá a possibilidade às crianças, educadores e famílias de se envolverem em projetos que surgem de interesses do cotidiano e da cultura envolvente” (Niza, 1998, p. 122). Porém, apesar desta metodologia ser utilizada nas escolas Reggio Emilia, já existiam outros autores a defendê-la, como John Dewey, filósofo e pedagogo americano. Dewey colocava os alunos no centro do processo de aprendizagem e aliava a matéria às suas experiências, acreditando numa educação pela ação, sendo o seu lema “learning by doing”. Esta pedagogia foi seguida por William Kilpatrick, autor do livro *O método de Projeto* (1918), onde revela a relação entre o trabalho de projeto e a educação progressiva, referindo que devemos partir dos problemas reais do cotidiano do aluno para uma boa aprendizagem.

Freinet, que procurou conhecer a criança pelas suas produções espontâneas, criou a L'École Emancipé, revista onde escrevia as suas concepções pedagógicas que se centravam na “necessidade de se manter um permanente clima de livre expressão das crianças reforçado pela valorização pública das suas experiências de vida, das suas opiniões e ideias” (Niza, 1996, p.143). A vontade de transformar a escola foi visível por outros mestres que acreditavam no valor da criatividade e capacidade de adaptação, como refere Niza (, “os mestres não se revelam como robôs obedientes, cuja única função seria cumprir os desejos de um ministro adormecido” (1996, p.225).

Niza (1996) aborda ainda o modelo curricular Movimento da Escola Moderna (MEM), inspirado em Freinet e também apologista do trabalho de projeto, referindo que “muitas notícias trazidas pelas crianças se podem transformar em projetos de estudo, de desenvolvimento e de problemas vividos (interrogações e perguntas) e até de formas de intervenção na vida da comunidade para transformação de situações que merecem mudança” (p.148).

Fazendo novamente referência a Freinet, pode-se concluir que é objetivo comum de todos os autores mencionados anteriormente “formar personalidades desenvolvidas, aptas a tornarem-se agentes sociais eficazes” (Leite, Malpique e Santos, 1991, p.71), utilizando metodologias que se centram nas crianças. Como refere Branco (2014) “cada criança tem as suas próprias necessidades, forças e fraquezas, devendo a educação ser cuidadosamente planeada no sentido de corresponder a esses aspectos” (p.477).

4. Organização do trabalho de projeto

A metodologia de trabalho de projeto (MTP) é utilizada para a resolução de problemas, em que existe sempre uma questão ou problema para descobrir, sendo que as respostas podem ser diversas e só após a pesquisa e procura de informações se podem descobrir. Estas questões ou problemas devem de ser pertinentes e relevantes para os intervenientes do projeto, ou seja, tem de existir interesse em descobrir a resposta à questão inicial. Para que se descubram estas respostas a MTP exige que se crie uma planificação de todo o trabalho que vai ser desenvolvido, assim como uma distribuição de tarefas pelo grupo de trabalho. Este trabalho pode ser desenvolvido individualmente ou em grande grupo, mas todas as conclusões devem de ser comunicadas a todos os intervenientes. Finalmente, ao chegarmos a uma conclusão, deve existir uma partilha desses conhecimentos e os participantes devem realizar uma avaliação de todo o processo, de modo a compreenderem se existiram evoluções, quais os passos que foram executados e o que poderiam ter melhorado. Para que o projeto faça sentido, deverá existir uma resposta à pergunta ou problema inicial.

Um projeto é um planeamento de um trabalho que implica a organização de um conjunto de atividades com a finalidade de obter uma conclusão ou resposta. Trabalhar através de um projeto é encontrar uma problemática, uma pergunta à qual queremos responder, e encontrar estratégias para conseguirmos esclarecer as nossas dúvidas. A nossa curiosidade advém de um interesse em descobrir algo e, para isso, tem de existir motivação. Para conseguirmos explorar a curiosidade das crianças devemos aproveitar as suas intervenções e utilizar a sua participação para as manter motivadas. Se trabalharmos com crianças motivadas e interessadas, a aprendizagem ocorre espontaneamente e os conteúdos são interligados naturalmente, “é a criança que cria a oportunidade de aprender” (Leite, Malpique e Santos, 1991, p.64).

Para Behrens (2013) o Trabalho de Projeto permite que conteúdos de diferentes disciplinas sejam abordados em conjunto, “representa um processo metodológico de aprendizagem que envolve níveis de integração, interconexão, inter-relacionamento de informações, agregação de informações, conteúdos, conhecimentos e saberes na busca de uma abordagem mais complexa” (p.100). Este método de trabalho permite aos alunos uma maior compreensão do tema explorado, pois conseguem criar relações entre as diferentes disciplinas.

“Esta promove aprendizagens que não se limitam ao saber, mas que se estendem também, pela própria natureza das suas exigências e modalidades de funcionamento, à prática de competências sociais (como a comunicação, o trabalho em equipa, a gestão de

conflitos, a tomada de decisões, a auto e hetero-avaliação, ...)" (Castro e Ricardo, 1993, p.55).

Esta metodologia de trabalho defende a "importância fulcral da individualidade de cada um mas, simultaneamente, a atenção ao colectivo que é tecido de outros (...) É a ressonância da nossa voz nos outros que dá sentido e qualidade à execução do colectivo" (Vasconcelos, 1998, p.7). Desta forma, os alunos terão a oportunidade de participar nas atividades e em todas as fases do projeto, permitindo-lhes "antecipar, desenvolver e estimular os processos de aprendizagem e de co-construção do conhecimento" (Vasconcelos, 1998, p.8). Serão os alunos a escolher o nome do projeto, os temas a explorar e as atividades que permitirão essa exploração. Terão a oportunidade de serem investigadoras, de descobrirem o que lhes suscita curiosidade e de que maneira podem aprender com as suas curiosidades. Como refere Silva (2011), terão a oportunidade de "aprender a aprender" (p.126).

"No projeto, o espaço educativo da sala de aula ou da escola amplia-se, esbatendo-se as fronteiras entre as "quatro paredes" da sala de aula ou da escola e o mundo real, o mundo exterior à escola, como sublinham todas as contribuições sobre metodologia de projeto" (Silva, 2011, p.123).

Permite que as crianças sejam ativas na construção do seu conhecimento, "colocam questões, resolvem problemas e buscam um sentido para o mundo que as rodeia, desenvolvendo a capacidade de continuar a aprender (Katz cit. por Vasconcelos, 2011, p.11). Para que um professor consiga

"a formação de sujeitos participativos e autônomos, (...) precisa criar possibilidades de metodologia de ensino inovador e desfazer a forma de aula tradicional em que só o professor fala e apresenta os conteúdos aos alunos que ficam restritos a escutar, copiar, memorizar e repetir os conteúdos" (Behrens, p.104).

Para que haja uma organização no trabalho é importante que sejam estipuladas etapas, ou seja, que exista "uma sequência temporal que conduza a uma finalidade." (Vasconcelos, 2011, p. 10).

Segundo Vasconcelos, é necessário dividir um trabalho de projeto por fases, sendo que, devemos definir o problema, "Partilham-se os saberes que já se possuem sobre o assunto; conversa-se em grande e pequeno grupo; as crianças desenham, esquematizam, escrevem com o apoio do adulto" (Vasconcelos, 1998, p. 14).

Deve existir uma fase de planificação e desenvolvimento do trabalho, onde pode ser feita uma teia de modo a que seja pensada a maneira de trabalhar o projeto e como é que o mesmo irá ser realizado.

Noutra fase teremos a execução do projeto, onde as crianças desenvolvem atividades que as vão fazer refletir sobre este, “pontos de situação diários e avaliações de processo são feitos para relançar e planificar o que vem a seguir.” (Vasconcelos, 1998, p. 16).

É importante também que exista uma divulgação do projeto, “fase da socialização do saber” (Vasconcelos, 1998, p. 17), em que as crianças analisam as aprendizagens adquiridas e que desenvolveram ao realizarem o projeto. Deste modo, “a criança é assim encarada como um ser competente e capaz, um/a pequeno/a investigador/a que quer descobrir o mundo, que sabe que pode e deve resolver problemas.” (Vasconcelos, 1998, p. 18). É nesta fase que os alunos demonstram as aprendizagens adquiridas e que “ao realizarem esses projetos, aprendem e produzem conhecimentos próprios, pois, na maioria das vezes, sabem elaborar e argumentar sobre a pesquisa” (Behrens, p.99).

Para Leite, Malpique e Santos (1991) a fase da avaliação é também fulcral, estando inserida na terceira etapa desta metodologia, juntamente com a apresentação e globalização (p.75). Contudo, defendem ainda que “as avaliações deverão estar previstas durante e no final do percurso e serão feitas em relação ao processo dinâmico dos grupos e à produção” (p.76). Uma avaliação constante permite que os alunos reflitam sobre o trabalho realizado e consigam melhorá-lo progressivamente, observando e avaliando se existe uma evolução durante todo o percurso.

Castro e Ricardo (1993) descrevem o desenvolvimento do trabalho de projeto enumerando os deveres do formador e do formando.

“Cabe ao formador:

1. Especificar o eixo condutor do trabalho (relacionado com a formação em causa e as finalidades estabelecidas).
2. Identificar e recolher os materiais necessários (especificando objectivos e conteúdos - o que se pode aprender no projecto).
3. Estudar e preparar o tema (seleccionando a informação com critérios novos e de planificação de problemas).
4. Envolver os elementos do grupo (reforçando a consciência de aprender).
5. Destacar o sentido funcional do projecto (evidenciando a utilidade para o contexto sócio-profissional e proporcionando as condições, logo de início, para uma mais efectiva transferência).
6. Manter uma atitude avaliativa (procurando saber: *O que aprendem os formandos? Que dúvidas surgem? Que formas alternativas haverá de promover o conhecimento e a aprendizagem? Como promover nos alunos a auto-avaliação?*).
7. Recapitular o processo seguido (confrontando com a programação feita e desenhando novas propostas formativas).

Cabe ao formando:

1. Escolher o tema (identificando critérios e argumentos e elaborando um índice de trabalho).
2. Planificar o desenvolvimento do tema (definindo objectivos, caminhos, recursos e avaliação).
3. Participar na pesquisa de informação (contactando com diversas fontes).
4. Fazer o tratamento da informação (interpretando a realidade, ordenando e apresentando os dados e colocando novas perguntas).
5. Elaborar um dossier de sínteses (ordenando a informação em função da recolha e do índice).
6. Fazer a avaliação do processo (reflectindo sobre a qualidade das opções assumidas e da eventual necessidade de as rever-ver).
7. Definir novas perspectivas (propondo novas perguntas/necessidades para futuros trabalhos)" (p.55 e 56).

Capítulo segundo – Metodologia

Neste capítulo irei abordar a metodologia investigativa por que optei por utilizar e quais as técnicas e instrumentos de recolha de dados que irão apoiar a minha investigação. Realizarei uma breve caracterização das técnicas escolhidas e explicarei a sua adequação ao meu estudo. Darei ainda a conhecer os instrumentos utilizados para a recolha de dados, de forma a alcançar os objetivos propostos, o contexto onde realizei este estudo e o modo como organizei a minha intervenção pedagógica, baseada na metodologia do trabalho de projeto.

1. Contexto de intervenção

1.1. Caracterização da instituição

A Escola onde decorreu o estágio situa-se na União de Freguesias Poceirão/Marateca, concelho de Palmela, distrito de Setúbal. Pertence a um agrupamento de escolas que integra estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos três ciclos do ensino básico.

A equipa educativa desta instituição é formada pelos docentes do estabelecimento (dois professores) e pessoal não docente, constituído por assistentes operacionais que apoiam o funcionamento do recreio/tempos livres e conta ainda com uma assistente ao serviço da distribuição das refeições, no refeitório escolar.

Sendo que a escola estava em obras, foi construído um espaço provisório em frente, composto por cinco monoblocos climatizados (três salas de aula; uma biblioteca; um refeitório), dois monoblocos com casas de banho (uma para rapazes e outra para raparigas, com 3 casas de banho cada, sendo uma para professores e auxiliares) e um monobloco mais pequeno para as auxiliares. Estes monoblocos estão posicionados frente a frente, sendo que entre eles existe um telhado em chapa.

As três salas de aulas destinam-se às duas turmas existentes, uma de 1.º e 4.º anos e outra de 2.º e 3.º anos, sendo que a terceira sala é utilizada quando existe coadjuvação, em que as turmas são separadas por ano escolar. A juntar a estas três salas, existem outras duas, uma que serve de refeitório onde são servidas refeições aos alunos que almoçam na escola e outra (sala polivalente) que tem diversas funções: biblioteca; reprografia e está também pensada como espaço de lazer para crianças nos dias em que as condições meteorológicas não permitem que as mesmas brinquem no exterior. Também é utilizada para reuniões e momentos de pausa do pessoal não docente.

Os equipamentos presentes na sala do 1.º e 4.º eram: um quadro de ardósia, mesas e cadeiras individuais; 2 armários de arquivação; 2 computadores e uma impressora.

Nas paredes da sala encontram-se expostos diversos cartazes cujos conteúdos passam por “famílias de palavras”; números e suas representações; trabalhos realizados no âmbito do Estudo do Meio, Matemática e Português (ex: figura do corpo humano, legendada com as partes constituintes do mesmo; pictograma de vogais); sendo a maioria feitos e direcionados para o 1.º ano. Outros cartazes que também se encontram nesta sala e são comuns aos 2 anos, dizem respeito ao quadro de comportamento, divisão de tarefas e aos comunicados dos alunos. Estes instrumentos intituam-se “quadro de tarefas”; “jornal de parede”; “mapa de comportamento”; “regras da sala de aula”. Ambos funcionam de forma dinâmica e são importantes para a autonomia das crianças. Como já são instrumentos bastante explorados e conhecidos pelos alunos de 4.ª ano, está-lhes incumbida a tarefa de ensinarem e ajudarem os colegas mais novos a aprenderem a boa utilização destas ferramentas.

No que diz respeito ao espaço exterior (recreio), este apresenta um aspeto cuidado, contudo não existem muitos equipamentos que as crianças possam explorar, apenas possui um campo de futebol com duas balizas. Todavia, tem uma área ampla que as crianças podem explorar sem restrições, o piso é composto por duas partes distintas, uma de alcatrão (na zona de saída dos monoblocos) e a maior parte por gravilha. O recreio engloba toda a área envolvente da escola, que se encontra delimitada por grades e muros. Encontra-se situada numa área de fácil acesso, com estacionamento próprio e alguns serviços e comércio local nas suas imediações.

Relativamente à carga horária das crianças, a escola abre às 8 horas e 45 minutos e as aulas começam às 9 horas, neste espaço de tempo as crianças colocam as mochilas na sala e vão para o recreio. A parte da manhã é composta por dois períodos, das 9 horas às 10 horas, e das 10 horas e 45 minutos às 12 horas e 30 minutos, existindo um intervalo de 45 minutos em que as crianças lancham e brincam no recreio. O almoço tem a duração de 1 hora e 30 minutos, algumas crianças comem na escola, outras deslocam-se a uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) numa carrinha, que os vai buscar e trazer à escola. A parte da tarde começa às 14 horas e termina às 15 horas e 45 minutos, sem intervalo. À terça-feira as crianças têm mais uma hora letiva e terminam mais tarde, às 17 horas e 30 minutos, por terem uma atividade extracurricular (inglês) na primeira hora da manhã.

Os pais ou encarregados de educação confiam as crianças pessoalmente à assistente operacional, à porta da escola, ou na IPSS que posteriormente, procede ao transporte das crianças para a escola.

1.2. Caracterização do grupo

A turma é constituída por 21 alunos no total, 9 elementos do sexo feminino e 12 elementos do sexo masculino em que 10 destas crianças se encontram a frequentar o 1.º ano de escolaridade e as restantes a frequentar o 4.º ano de escolaridade. O grupo turma é heterogéneo tanto ao nível das idades das crianças, como ao nível do desenvolvimento global.

Se me cingir ao grupo de 4º ano que, por sua vez, foi o grupo com quem tive a oportunidade de trabalhar de forma próxima e fazer uma análise mais detalhada, considero-o homogéneo, porém, apresenta algumas dissemelhanças ao nível do desenvolvimento linguístico e ao nível da maturidade das crianças.

O grupo apresenta-se amigável, sociável e bastante afetivo na relação com os adultos, todavia, existem alguns conflitos entre os pares. Em termos da participação é muito ativo e comunicativo, gostam de realizar atividades no quadro, de explicar as tarefas aos colegas e de falar no centro da sala, apresentando os seus trabalhos.

São crianças respeitadoras e, salvo raras exceções, são cumpridoras das regras da sala e das regras estipuladas pelos adultos. Os casos mais desafiantes que encontrei na sala, foi o caso de um aluno diagnosticado com necessidades educativas especiais (NEE) por ter um atraso cognitivo, e um outro que demonstrou comportamentos desafiadores em determinadas situações.

Relativamente à autonomia do grupo, pude observar que é um grupo autónomo nas rotinas diárias da sala, contudo, precisavam de bastantes indicações para realizar os trabalhos que propunha, por vezes, por falta de atenção, outras vezes, por não compreenderem as indicações iniciais, o que me levava a realizar orientações mais específicas.

2. Investigação sobre a prática

É natural que um professor, ao longo da sua carreira, se depare com diversos problemas relacionados com a sua turma e com a escola onde se insere. Para muitos desses problemas, existem soluções que só são alcançadas após uma pesquisa acerca dos mesmos. Por isso, é essencial que o professor se questione sobre a sua prática e que a tente melhorar e é, neste sentido, que surge “a necessidade do professor se envolver em investigação que o ajude a lidar com os problemas da sua prática” (Ponte, 2002, p.1). A investigação sobre a prática é uma reflexão sobre as vivências do professor, sobre o que deve alterar ou melhorar consoante os problemas que forem surgindo. Para isso, é necessário que o professor investigue, desta forma irá conseguir encontrar estratégias e

respostas concretas para resolver as suas inquietações, como refere Alarcão (2011), “todo o bom professor tem de ser também um investigador, desenvolvendo uma investigação em íntima relação com a sua função de professor” (p.5). Desta forma, “a investigação sobre a sua prática é, por consequência, um processo fundamental de construção do conhecimento sobre essa mesma prática” (Ponte, 2002, p.3). Durante a minha intervenção tive a oportunidade de avaliar a minha prática e de refletir sobre ela de maneira a melhorá-la. Foi necessário investigar a maneira como estava a intervir para compreender se os meus objetivos, ao realizar o trabalho de projeto, estavam a ser alcançados. Analisei, também, a minha prática relativamente às opções de atividades que realizava ou à organização da turma e de metodologias de trabalho, ou seja, todo o trabalho que realizei possuiu uma dimensão investigativa. As minhas inquietações ao longo da minha intervenção foram apoiadas por esse trabalho de recolha de informações e de reflexão permanente.

Como refere Ponte (2002), “a investigação sobre a prática pode ter dois tipos principais de objetivos, (...) alterar algum aspeto na prática (...) e, por outro lado, pode procurar compreender a natureza dos problemas que afetam essa mesma prática” (p.3). Ou seja, “a investigação sobre a prática visa resolver problemas profissionais e aumentar o conhecimento relativo a estes problemas” (p. 8).

Refere, ainda, que, só podemos designar uma atividade como uma investigação se produzir “soluções originais”, o que não acontecerá, se nos limitarmos a “seguir conscientemente caminhos já traçados por outros investigadores” [contudo] “a existência de algumas novidades na investigação dos professores não é um aspeto muito problemático, pois as situações da prática profissional tendem a ser únicas e irrepetíveis, o que determinará a sua originalidade, nomeadamente para o próprio professor-investigador” (p.4).

Para o meu projeto, adotei uma postura de investigadora sobre a minha própria prática, pois experimentei uma forma de trabalho e tentei obter resultados positivos com ela. Para isso, houve a necessidade de investigar sobre o tópico que desenvolvi com os alunos; questioneei-me acerca dos melhores métodos a utilizar para obter os resultados desejados; observei os alunos para conseguir compreender os seus interesses e que passos deveria seguir; tentei que a minha investigação fizesse sentido para as crianças e que se enquadrasse na rotina já estipulada pelo professor. Ou seja, mantive uma postura reflexiva sobre o que devia ou não fazer e o que devia ou não alterar para que a minha intervenção seguisse o rumo adequado. De certa forma, com a realização de um projeto, alterei também a dinâmica do trabalho que era desenvolvido anteriormente na turma e tentei compreender qual a metodologia de trabalho que funcionava melhor com aquele grupo, estando mais uma vez envolvida numa atitude e prática investigativa.

Trata-se de investigação sobre a prática, pois procurei responder a uma questão que me inquietou, tendo sido crucial pesquisar e refletir sobre ela ao longo da minha intervenção. Como refere Ponte (2002), “uma pesquisa é algo que surge de questões e reflete a preocupação dos professores em atribuírem sentido às suas experiências, adotando uma aprendizagem relativamente à sua prática” (p.5).

Para que esta investigação fizesse sentido, houve a necessidade de recolher dados, sendo que tentei escolher as técnicas que melhor se adequaram à minha investigação. Analisando os dados obtidos através da investigação, consegui responder à minha questão problema, tentando sempre “não perder de vista os objetivos visados, os propósitos das atividades programadas, os papéis definidos, o calendário traçado” (Ponte, 2002, p.15). Tentei manter uma linha reta no meu pensamento para não me abstrair do que realmente queria compreender.

O apoio do professor orientador e do professor cooperante foram cruciais para que a minha investigação fosse questionada e criticada positivamente e negativamente. Desta forma, procurei compreender o que não estava a desenvolver-se da melhor maneira e refletir sobre as mudanças que poderia realizar. Esta partilha foi crucial para reavaliar as minhas escolhas enquanto investigadora sobre a minha prática.

3. Processos e técnicas de recolha e análise dados

Para apoiar a minha investigação recorri a diversas técnicas de recolhas de dados, de modo a conseguir observar se todo o processo realizado fez ou não sentido. Segundo Ponte (2002), “a recolha de elementos que permitam responder ao problema e a interpretação da informação recolhida com vista a tirar conclusão são dois momentos principais numa investigação” (p12). Desta forma, optei por utilizar as seguintes técnicas de recolha e análise de dados: ***inquérito por questionário; observação participante; recolha e análise documental***. A seguir apresentarei as suas características e justificarei a sua utilização no contexto deste estudo.

3.1. Inquérito por questionário

O inquérito por questionário é uma técnica de investigação que nos permite recolher informações através de perguntas pré-estabelecidas e de possibilidades de resposta realizadas pelo investigador a um conjunto relativamente numeroso de indivíduos.

As respostas dos inquiridos serão analisadas pelo investigador de maneira a encontrar uma conclusão ou resposta aos seus objetivos iniciais. Isto porque se o investigador realiza


um inquérito com objetivos, as perguntas são realizadas com um sentido específico para que as respostas sejam úteis ao investigador relativamente à sua investigação.

Como forma de introduzir o projeto com as crianças, decidi realizar um inquérito por questionário com o tema da cultura e dos países, para conseguir perceber quais os seus conhecimentos relativamente ao tema, se viajar é algo que façam regularmente ou não e o que pensam sobre isso. Como Tuckman refere,

“a técnica do questionário permite cobrir três áreas da recolha de informação. Pode centrar-se na recolha de dados sobre o que o respondente sabe (conhecimento ou informação). Pode orientar-se para o que respondente quer ou prefere (valores ou preferências). Pode ainda selecionar o que o respondente pensa ou crê (atitudes e convicções)” (1978, p.196).

As respostas das crianças serviram de indutor ao início da exploração do tema das culturas, ou seja, demos início ao projeto a partir das suas escolhas e opiniões. Porém, foi necessário que, “ao responderem, digam o que efetivamente sabem, querem e pensam” (Afonso, 2005, p.103), pois só desta forma faz sentido o desenvolvimento do projeto.

Realizei um questionário curto, a primeira e segunda pergunta eram com respostas de *fill-in*, ou seja, respostas de escolha única e onde as crianças tinham de justificar a sua escolha. Na terceira pergunta as crianças tinham de dar uma resposta em escala e a última questão era aberta.

Questionário - Conhecimento do Mundo 

1 – Já saíste de Portugal?
 Sim ☐ Não ☐
 Se sim, para onde?

2 – Achas que existem diferenças entre países?
 Sim ☐ Não ☐
 Se sim, escreve alguma/s?

3 – Como classificas o teu conhecimento acerca do mundo?
 Conheço muito pouco ☐
 Conheço algumas curiosidades ☐
 Conheço bastante acerca do tema ☐

4 – Gostavas/Gostas de viajar? Porquê?

Obrigada pelas tuas respostas! 😊

Figura 1 – Questionário realizado aos alunos.

A primeira questão foi realizada para perceber se as crianças já tinham saído de Portugal e consegui perceber que apenas três crianças nunca tinham viajado para outros

países. Com esta questão percebi ainda que existem crianças cujas famílias têm o hábito e possibilidades de viajar para o estrangeiro, o que foi uma mais valia para o projeto, pois puderam partilhar com os colegas as suas experiências, o que pareceu motivá-los para o início do projeto. Na segunda questão o meu objetivo foi que as crianças partilhassem algumas diferenças que pensassem existir entre os diferentes países do mundo, para que pudéssemos explorá-las ao longo do projeto com os países escolhidos. Na terceira questão perguntei às crianças o que pensam acerca do seu conhecimento sobre o mundo e a maioria respondeu que conhecia algumas “curiosidades”, o que me levou a perguntar se não poderíamos explorá-las para compreender mais acerca do mundo. Perguntei também se gostavam de conhecer mais “curiosidades” acerca dos outros países e a maioria respondeu que sim, o que me levou a partilhar o início do projeto que iríamos realizar. No âmbito deste projeto e no sentido de utilizar uma linguagem mais adequada às crianças e para darem conta das especificidades próprias de cada país, optei por utilizar o termo de “curiosidades”, significando as características que lhe são próprias e distintivas. Decidi ainda colocar a pergunta de resposta aberta sobre a vontade de viajar das crianças, para compreender se havia realmente interesse em explorar o tema. Todos responderam que gostavam/gostam de viajar e as justificações foram idênticas, sendo a curiosidade de conhecer novas pessoas, países e tradições as respostas mais frequentes.

Para que esta técnica fosse viável tentei realizar questões claras e vocabulário adequado ao público-alvo. Todos os questionários foram anónimos para que as crianças se pudessem expressar sem se sentirem constrangidas, porém, como a turma é pequena, muitas crianças quiseram partilhar as suas respostas quando as fomos analisando em conjunto.

3.2. Observação participante

Quando observamos, retiramos informações relevantes que mudam a nossa maneira de atuar. Segundo Ketelle, “podemos dizer que somos levados a procurar informação quando desejamos compreender mais de perto uma determinada situação” (1999, p.22).

Segundo Ketelle (1999) “observar é um processo que inclui a atenção voluntária e a inteligência, orientado por um objetivo final ou organizador e dirigido a um objeto para recolher informações sobre ele” (p.22). Sendo que, “observar alguém é lançar um olhar sobre ele, é possuí-lo como objetivo” (Ketelle, 1999, p.24). Assim, durante a minha intervenção procurei estar atenta e responder às atitudes das crianças que estivessem relacionadas com o projeto que estávamos a desenvolver, como refere Natércio (2005), “o investigador procura ativamente a interação com os autores, com o objetivo de recolher informação que enriqueça e complemente a observação” (p.66).

Na minha investigação estive constantemente a observar os alunos para tentar perceber se os objetivos estavam a ser atingidos. O que as crianças diziam e as suas atitudes durante as atividades, e até mesmo noutros momentos, foram deveras importantes para conseguir compreender o que devia melhorar na minha investigação. Assim, a minha observação foi participante, isto porque estive constantemente em interação com as crianças durante as atividades e noutros momentos do seu dia-a-dia. A minha participação estimulou o desenvolvimento das atividades e, conseqüentemente, a participação dos alunos, como refere Correia (2009) “a observação participante é dinâmica e envolvente e o investigador é simultaneamente instrumento na recolha de dados e na sua interpretação” (p.31).

Observar permitiu-me também perceber o que devia alterar na minha prática e nas atividades que ia desenvolvendo com as crianças para que lhes fizessem mais sentido para as crianças e para a minha investigação. Por exemplo, quando as crianças estavam a demonstrar desinteresse por alguma atividade, tentava perceber a causa desse desinteresse e alterava algum aspeto nessa atividade para as motivar. Estas alterações só eram possíveis quando estava atenta às diferentes situações que se iam passando no espaço escolar.

Por um lado, quando observamos, retiramos informações que acontecem naturalmente, sem que estejam condicionadas por outros atores, ou seja, “não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vistas dos sujeitos” (Afonso, 2005, p.91). Por outro lado, é uma ação que ocorre uma vez e que implica a necessidade de um registo. Desta forma, optei por utilizar dois registos de observação - meios audiovisuais e notas de campo.

Para conseguir observar posteriormente e com mais atenção alguns momentos do projeto, como a realização de apresentações ou o trabalho em grupo, optei por utilizar registos fotográficos e em vídeo. Desta forma, consegui analisar melhor algumas atividades e a sua evolução ao longo das semanas. As fotografias permitiram apoiar algumas descrições das atividades desenvolvidas e para que haja uma melhor compreensão do que está a ser descrito. Como existem situações durante as atividades que não conseguimos observar ou que nos esquecemos de apontar no momento, por exemplo, quando existem vários grupos a trabalhar e não conseguimos observar todos ao mesmo tempo, decidi gravar alguns momentos que, posteriormente, analisei ao pormenor. Por vezes, durante a atividade não consegui observar certas situações e quando olhei mais pormenorizadamente para os vídeos a análise que fiz foi diferente e mais detalhada. Desta forma, sempre que consegui e achei necessário, filmei o decurso das atividades.

Para mim o registo nas notas de campo foi crucial, pois permitiu-me uma análise da ação ao pormenor e uma revisão de acontecimentos, sempre que necessário. Com a descrição exata do que se passou em determinado momento, tive mais tempo para pensar no que poderíamos ter feito de outra maneira, desde a organização da turma ao trabalho proposto. Para que as notas de campo fossem o mais completas possível, pedi à minha parceira de estágio que descrevesse a ação enquanto eu realizava as atividades com os alunos. Desta forma, as notas de campo ficaram mais detalhadas e precisas, pois se fosse eu a realizá-las depois da aula, iriam existir momentos que já não corresponderiam exatamente ao acontecimento. Com esta escolha, consegui ter alguns diálogos entre as crianças, e das crianças comigo, importantes para a minha investigação. Mesmo existindo a necessidade de acrescentar situações em casa, o tempo que ganhei foi crucial, pois não tive de ir ver um vídeo da aula toda e descrever tudo sozinha. Consegui ainda ter mais tempo para analisar as notas de campo e refletir sobre elas e escrever sobre o que me inquietou e o que queria alterar para melhorar a minha prática. Para isso, foi importante que tudo fosse descrito exatamente como tinha acontecido e que, só depois, fizesse as minhas reflexões pensando sempre em todas as hipóteses possíveis, sem julgar ou retirar conclusões precipitadas.

Tabela 1 – Quadro realizado para as notas de campo.

Notas de Campo – Projeto “À Descoberta dos Países do Mundo”		
+	Data	
	Contexto –	
	Relatos	Observações

3.3. Recolha e análise documental

Com o meu projeto realizei várias atividades com as crianças que requeriam suportes escritos, pelo que consegui recolher os seus trabalhos e compreender as aprendizagens adquiridas em determinadas atividades. Segundo Máximo (2008) “a análise dos artefactos produzidos pelas crianças é indispensável quando o foco da investigação se centra na aprendizagem dos alunos” (p.92). Isto é, se a minha investigação só faz sentido se certos objetivos de aprendizagem forem atingidos pelas crianças, eu preciso de ter materiais que comprovem que esses objetivos foram atingidos. Através das produções das crianças

consegui perceber o que é que elas conseguiram compreender e o que ainda poderiam ter adquirido.

Analisando os trabalhos das crianças e o que conseguiram ou não realizar, compreendi também o que eu poderei melhorar num trabalho posterior. Por exemplo, se eu observo que a maioria das crianças respondeu de forma idêntica a uma pergunta, mas não respondeu da maneira que eu desejava, posso concluir que o problema o possa estar na maneira em como realizei a pergunta ou no facto de não ter sido clara na explicação que dei às crianças.

3.4. Análise dos dados da observação participante

Para esta investigação realizei também uma análise dos dados obtidos e, para isso, utilizei grelhas com os objetivos que pretendi que as crianças atingissem com as atividades que fomos desenvolvendo numa determinada semana, sendo que realizei uma grelha para cada semana. Através deste documento, consegui compreender quais os objetivos que foram atingidos pelos alunos, o que devia melhorar nas atividades que planeava, em que objetivos devia incidir para que as crianças evoluíssem e compreender que objetivos as crianças já tinham atingido. Pretendi proporcionar às crianças atividades que lhes permitissem evoluir e atingir todos os objetivos, sendo para mim positivo quando as crianças obtinham os resultados desejados. De modo a avaliar esses objetivos, optei por dividir os critérios em três: cor verde se atingiu completamente o objetivo; cor amarela se existiram algumas falhas durante a atividade; cor vermelha se o objetivo não foi atingido por completo, ou por existirem demasiadas falhas ou por a criança não ter realizado a atividade. Quando as crianças faltavam coloquei um traço na sua coluna, para perceber a razão do objetivo não ter sido cumprido.

Decidi realizar duas tabelas, sendo uma apenas para o trabalho de grupo, pois na quarta semana de atividades do projeto decidi, juntamente com a minha parceira de estágio, realizar uma autoavaliação dos grupos sempre que terminavam uma atividade. Sendo deveras importante o trabalho em grupo durante a realização de um projeto, pensámos que seria uma mais valia observar a evolução do trabalho dos grupos para que pudessem melhorar semana após semana.

Para conseguir completar rigorosamente estas grelhas recorri também às minhas notas de campo, aos vídeos, gravações de áudio e aos trabalhos realizados pelas crianças, ou seja, a todos os registos que optei por utilizar na minha investigação. Analisando todas as grelhas pude realizar uma análise estatística de forma a avaliar a minha investigação e todo o processo desenvolvido.

Quadro 2 – Exemplo de um quadro de observação semanal.

Ano letivo 2017/18 EB1 Águas de Moura – 4º ano Registo de Observação – Semana (dias)													
Indicadores de Avaliação	Nomes dos alunos												
Projeto													
Português													

Tabela 1 – Indicadores de avaliação por área de conteúdo.

Indicadores de Avaliação	Nomes dos alunos												
Ouve as opiniões dos colegas.													
Aceita a opinião dos colegas.													
Não discute com os colegas.													
Defende o seu grupo.													
Ajuda os colegas do grupo.													
Participa nas atividades.													

Tabela 2 – Indicadores de avaliação do trabalho em grupo.

R – Realiza RP – Realiza Parcialmente NR – Não realiza

4. A metodologia da intervenção: trabalho de projeto

A escolha desta metodologia deveu-se ao facto de ser apologista de um trabalho interdisciplinar e em grupo. Gosto de partilhar conhecimentos com as crianças e de as ouvir, sinto que existe uma maior interação e partilha quando as crianças estão envolvidas no processo de aprendizagem. Como refere Leite, Malpique e Santos (1989) esta é uma “metodologia assumida em grupo que pressupõe uma grande implicação de todos os participantes” (p.140).

Como o tema da educação inter/multicultural era uma escolha já pensada, optei pelo trabalho de projeto para a explorar. Desta forma, as crianças participariam em todas as fases do processo e as suas escolhas seriam sempre consideradas. Nunca tinha utilizado esta metodologia em 1º ciclo e encarei-a como um desafio, tanto para a turma como para mim, pois a prática educativa pode “promover um real desenvolvimento intelectual se apresentar complexidade não apenas para a criança, mas também para o adulto” (Vasconcelos, 1998, p.8).

Já que a minha intervenção iria durar nove semanas, tentei explorar o trabalho de projeto pelo menos uma vez em todas as semanas, mas, consegui, em algumas semanas, realizar duas atividades. Por este ser um trabalho interdisciplinar, tentei enquadrar vários conteúdos do programa no projeto, para que as atividades desenvolvidas fossem variadas

e permitissem uma maior avaliação de todo o processo. Isto porque quanto mais atividades conseguíssemos realizar, mais informações conseguia recolher sobre a evolução das aprendizagens dos alunos. Assim, realizaram-se dez atividades diferentes, exigindo algumas delas mais do que uma aula. Optei por seguir as fases de desenvolvimento de um projeto de Teresa Vasconcelos (1998), por se identificarem com a estrutura que tinha pensado para a minha intervenção.

Este projeto teve início na primeira semana de intervenção através do questionário realizado às crianças (ver o quadro 3 apresentado a seguir). Coletivamente, começou-se por perceber o que poderíamos aprender com aquele tema e como iríamos organizar o nosso projeto. Escolhemos em grande grupo o nome do projeto, partilhando ideias e moldando o nome até ficar do agrado de todos. De seguida, realizámos uma teia à volta do nome do projeto, onde escrevemos o que poderíamos aprender e explorar. Ou seja, nessa aula definimos o problema a explorar, o assunto que iríamos estudar. Numa segunda fase, começámos a planear e a desenvolver o trabalho, porém, a planificação era acompanhada de uma “flexibilidade e multiplicidade de possibilidades e não para a unidireccionalidade de uma planificação tradicional e linear” (Vasconcelos, 1998, p.15). Esta fase foi realizada duas semanas depois, porque as crianças se encontravam nas férias da Páscoa, sendo que o combinado foi pensarem no projeto durante as férias para que pudéssemos planear e partilhar ideias na primeira semana depois dessa pausa. Quando as crianças regressaram, planeámos o trabalho que iríamos desenvolver, organizámos os grupos e realizámos alguns materiais que iriam apoiar o projeto, como os cadernos do viajante e o mural das “curiosidades”. Numa terceira fase, as crianças executaram as atividades planeadas: “organizam, seleccionam e registam a informação (...) elaboram gráficos e sínteses da informação recolhida. Aprofundam a informação obtida, discutindo, representando e contrastando com as ideias iniciais” (Vasconcelos, 1998, p.16). A última fase inclui a avaliação e divulgação de todo o trabalho desenvolvido, uma apresentação final que engloba os conhecimentos adquiridos e uma conversa sobre o que correu bem, o que correu mal, o que aprendemos, o que poderíamos ter feito de outra maneira, ou seja, há uma apreciação de tudo o que foi feito desde o primeiro dia. Contudo, “as fases anteriormente referidas não são apenas sequenciais no tempo (...) Entrecruzam-se (...) numa espécie de espiral geradora de conhecimento, dinamismo e descoberta (Vasconcelos, 1998, p.17).

Quadro 3 – Sequências das atividades por dias e fases do projeto.

	Datas/Nome da Atividade	Áreas Curriculares	Objetivos	Sequência da Atividade
Fase I – Definição do Problema	1º dia 20.03.2018 Apresentação do Projeto	Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> - Localizar Portugal no mapa da Europa, no planisfério e no globo; - Identificar os diferentes continentes e oceanos; - Fazer o levantamento de países escolhidos pelos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realização do questionário aos alunos; - Realização e análise de gráficos com as respostas dos alunos; - Escrita dos países visitados pela turma; - Conversa sobre os continentes, países e capitais; - Escrita das diferenças entre países escolhidas pelos alunos; - Conversa sobre as “curiosidades” conhecidas pela turma acerca dos países; - Conversa sobre o trabalho de projeto; - Realização dos grupos; - Escolha dos países a explorar; - Escolha do nome do projeto; - Realização de uma teia sobre o projeto.
		Matemática	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar gráficos de barras e circulares. 	
Fase II – Planificação e desenvolvimento do trabalho	2º dia 10.04.2018 Planificação do Projeto	Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> -Designar os países das respetivas cidades; -Designar os continentes dos respetivos países; 	<ul style="list-style-type: none"> - Realização de uma tabela com os países já visitados pela turma, designação do seu continente e capital; - Observação desses países no <i>Google Maps</i>; - Observámos as fronteiras dos países, vimos imagens e partilhámos “curiosidades”; - Realização do mural das “curiosidades”; - Realização do caderno do viajante (1 por aluno); - Pintura das bandeiras dos países escolhidos; - Conversa sobre possíveis atividades a serem realizadas; - Discussão sobre o desenrolar do trabalho de projeto.
		TIC	<ul style="list-style-type: none"> - Utilização do <i>Google Maps</i> para observar os países, continentes e capitais; 	
		Expressão Plástica	<ul style="list-style-type: none"> -Construir materiais de suporte ao projeto “À descoberta dos Países do Mundo”. 	

Fase III – Execução do projeto	3º e 4º dias 11.04.2018 e 17.04.2018 Páscoa nos diferentes países	Estudo do Meio	- Identificar e comparar as tradições da Páscoa nos diferentes países.	<u>1ª aula</u> - Conversa em grande grupo sobre as características de um cartaz e sua função (revisão); - Conversa sobre os costumes da Páscoa em Portugal; - Visualização de vídeos sobre a Páscoa nos diferentes países: Portugal, Suécia e Índia; - Conversa sobre as informações recolhidas; - Início da realização do cartaz.
		Língua Portuguesa	- Compreender as características de um cartaz; - Realizar um cartaz com as informações recolhidas nos vídeos; - Produzir um pequeno discurso persuasivo; - Defender as suas ideias; - Realizar comentários sobre o trabalho dos colegas.	<u>2ª aula</u> - Continuação da realização dos cartazes; - Apresentação dos cartazes aos colegas da turma; - Realização de críticas e sugestões ao trabalho realizado (votação do melhor cartaz).
	5º e 6º dias 18-04.2018 e 23.04.2018 Monumentos dos diferentes países	Estudo do Meio	- Conhecer monumentos de outros países; - Identificar características dos monumentos;	<u>1ª aula</u> - Explicação da atividade; - Distribuição e análise dos guiões; - Apresentação dos monumentos a serem explorados; - Distribuição dos computadores pelos grupos; - Preenchimento dos guiões; <u>2ª aula</u> - Continuação do preenchimento dos guiões; - Planeamento da apresentação dos monumentos; - Apresentação dos monumentos aos colegas da turma; - Realização de críticas e sugestões ao trabalho realizado; - Comparação com a apresentação dos cartazes.
		TIC	- Desenvolver métodos de trabalho e competências de pesquisa, seleção e tratamento da informação; - Utilizar a Internet e as suas diferentes ferramentas de comunicação, em segurança.	
		Língua Portuguesa	- Compreender vários tipos de texto; - Procurar informação em suportes de escrita variados, segundo um guião previamente definido; - Preencher um guião; - Elaborar um pequeno texto com as informações recolhidas.	
	7º dia 02.05.2018	Estudo do Meio	- Partilhar informações sobre Portugal; - Reconhecer símbolos nacionais (Bandeira; Hino);	- Conversa inicial sobre a ideia da chamada de vídeo com a Índia; - Observação de fotos da professora indiana e de um vídeo de apresentação da escola dessa professora; - Partilha de ideias para a apresentação de Portugal; - Escolha dos tópicos a apresentar;

	Planeamento da apresentação de Portugal	Língua Portuguesa	<ul style="list-style-type: none"> - Criar um pequeno discurso sobre o seu tema; - Planear a apresentação final. 	<ul style="list-style-type: none"> - Organização da apresentação e distribuição de tarefas; - Ensaio das coreografias das músicas; - Ensaio geral da apresentação.
	8º dia 07.05.2018 Skype com a Índia	Língua Portuguesa	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar um discurso apresentando ideias previamente pesquisadas; - Realizar a apresentação consoante a organização estipulada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Breve conversa sobre a sequência da apresentação; - Organização do espaço e dos materiais que iriam estar presentes na apresentação; - Skype com a Índia; - Conversa sobre o desenrolar da videochamada.
	9º dia 14.05.2018 Vídeo da Índia Entrevista aos alunos da Madeira	Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> - Encontrar diferenças relativamente a Portugal; - Recolher as características principais dos países apresentadas nos vídeos; - Realizar perguntas sobre a Ilha da Madeira. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação do vídeo dos alunos da Índia; - Partilha de informações e comentários durante a visualização do vídeo; - Conversa sobre as diferenças relativamente a Portugal; - Realização de um vídeo de agradecimento; -Planeamento do vídeo para a Madeira; - Realização de um vídeo com perguntas aos alunos da Madeira.
		Língua Portuguesa	<ul style="list-style-type: none"> - Dar a sua opinião sobre o que ouviu e justificá-la; - Debater sobre o que poderia mudar em Portugal; 	
	10º dia 15.05.2018 Vídeo da Suécia Jogo “Qual é o país?”	Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> - Dar a sua opinião sobre o que ouviu e justificá-la; - Debater sobre o que poderia mudar em Portugal; - Realizar um pequeno cartaz com as informações recolhidas no vídeo da Suécia. - Identificar características dos diferentes países do projeto; - Escrever as características do país do seu grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Visionamento de um vídeo com “curiosidades” da Suécia; - Conversa sobre as “curiosidades” recolhidas; - Escolha de uma curiosidade e escrita da mesma num pequeno cartão; - Ilustração dos cartões; - Realização de um pequeno cartaz com os cartões; <p><u>Jogo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicação das regras do jogo; - Início do jogo; - Escrita das informações nos cadernos; - Visualização de um vídeo sobre cada país; - Conversa sobre os vídeos e novas possíveis informações.

	11º dia 21.05.2018 Textos sobre os países	Língua Portuguesa	- Selecionar informação essencial sobre o seu país; - Ler e seguir um guião; - Planificar um texto e realizar um rascunho; - Escrever um texto com as informações recolhidas.	- Leitura e análise de um guião sobre a realização do texto; - Leitura e análise da Quadro de autoavaliação do texto; - Revisão dos passos a seguir para a realização do texto; - Leitura de um modelo de texto sobre a Tailândia; - Início da realização dos textos.
	12º dia 23.05.2018 Jogo com <i>Blue Bot</i>	TIC	- Programar um robô; - Realizar percursos.	- Leitura das regras do jogo; - Análise do guião do jogo; - Exploração do robô; - Início do jogo; - Escrita das novas “curiosidades” no mural e caderno.
		Estudo do Meio	- Rever os continentes do Mundo; - Rever algumas informações já aprendidas durante o projeto; - Conhecer “curiosidades” acerca dos países do mundo; - Trabalhar em cooperação.	
	13º dia 28.05.2018 Finalização dos textos	Língua Portuguesa	- Selecionar informação essencial sobre o seu país; - Ler e seguir um guião; - Selecionar excertos dos textos realizados por eles; - Realizar um texto final com as informações recolhidas;	- Finalização e correção dos textos; - Escolha da cartolina e imagens para ilustrar a cartolina; - Realização do cartaz; - Planeamento da apresentação.
Fase IV – Divulgação e Avaliação	14º dia 29.05.2018 Apresentação dos países e Avaliação do Projeto	Estudo do Meio	- Apresentar o que aprenderam ao longo do projeto sobre os seus países.	- Ensaio da apresentação; - Apresentação à turma de 2º e 3º anos; - Conversa sobre as apresentações e países apresentados; - Análise e observação dos cartazes pelos alunos do 2º e 3º anos; - Exposição dos cartazes no recreio; - Conversa em grande grupo sobre todo o projeto; - Realização de uma <i>wordcloud</i> sobre o projeto.
		Língua Portuguesa	- Realizar uma apresentação oral em grupo; - Produzir um pequeno discurso persuasivo; - Realizar comentários sobre o trabalho dos colegas; - Defender as suas ideias; - Realizar uma avaliação de todo o trabalho desenvolvido durante a realização do projeto.	

Capítulo terceiro – Apresentação e Análise do Projeto “À Descoberta dos Países do Mundo”

Neste capítulo irei apresentar as atividades que foram desenvolvidas ao longo da minha intervenção. Procederei aqui também à sua análise de modo a compreender se os objetivos que estipulei para o projeto foram alcançados.

Decidi organizar este capítulo pelas fases e atividades do meu projeto de intervenção, numa sequência cronológica, de modo a permitir uma maior compreensão do processo que foi desenvolvido desde o seu início até ao final.

1. Apresentação e organização – 1ª e 2ª Fase do projeto

Como referi anteriormente no capítulo de metodologia desta investigação, comecei este projeto com a realização de um questionário que me permitiu fazer a apresentação do projeto às crianças. Após a realização desse questionário, realizámos em conjunto a análise das respostas, o que permitiu dar início ao projeto. Conversámos sobre as características já conhecidas dos países que já tínhamos visitado, o que me levou a perguntar se gostavam de conhecer outros países, de acordo com uma perspetiva em que “o desenvolvimento intelectual é fortalecido quando as crianças têm oportunidades frequentes para conversar sobre coisas que sejam importantes para elas” (Vasconcelos, 1998, p.11 e 12). A maioria demonstrou interesse em explorar o tema, apenas duas crianças disseram que não.

Estagiária – “Porque é que não querem começar este projeto?”

A2 – “Não gosto do tema.”

Estagiária – “Quais são os temas que vocês gostam?”

A2 – “Futebol.”

A11 – “Tecnologia.”

Estagiária – “Nos outros países não há futebol e tecnologia?”

A11 – “Sim, mas não vamos trabalhar isso.” ¹

¹ Diálogo retirado das notas de campo de dia 19 de março de 2018.

Este diálogo permitiu que apresentasse as fases do trabalho de projeto e em que consiste esta metodologia, pois expliquei aos alunos que seriam eles a escolher os temas e que deveriam ser do interesse de todos. Referi ainda que o projeto seria um trabalho em grupo e de colaboração, e que apenas conseguiríamos realizá-lo corretamente se houvesse motivação por parte de todos os elementos da turma. Desta forma, é valorizada:

“a capacidade de trabalhar com os outros, de expandir o objecto que o sujeito está a trabalhar e tentar transformar reconhecendo e tendo acesso a recursos que outros trazem, à medida que respondem e interpretam o objecto. (...) Tornando as crianças recurso umas das outras” (Vasconcelos, 1998, p.13).

Expliquei que a minha ideia era dividir a turma em três grupos e que cada grupo escolheria um país que seria explorado ao longo das semanas. Os alunos demonstraram-se entusiasmados com as ideias e concordaram com elas. Posto isto, demos início ao projeto com a organização dos grupos, escolha dos países a explorar e o nome do projeto.

1.1. Organização dos grupos

Em conversa com o professor cooperante, soube que alguns alunos estavam proibidos de realizar trabalhos em conjunto por não haver produtividade na realização das tarefas. Desta forma, decidi ser eu a organizar os grupos e, numa aula, apresentei a minha escolha aos alunos. Tentei equilibrar os grupos juntando alunos mais perspicazes com alunos mais introvertidos, porém, os alunos não ficaram satisfeitos com a escolha, havendo alguns alunos a não quererem trabalhar com determinados colegas. Posto isto, decidimos sortear os grupos, tendo em conta os elementos que não podiam ficar juntos. A turma ficou dividida em três grupos, dois de quatro elementos e um de três elementos.

De seguida, cada grupo escolheu o país que queria explorar, o grupo 1 não chegou a um consenso e decidimos que eu iria rodar o globo e ficariam com o país onde o meu dedo parasse. Desta forma, o grupo 1 ficou com a Índia, o grupo 2 escolheu Portugal e o grupo 3 a Suécia.



Figura 2 – Grupo a escolher o país que iria explorar.

Escolhidos os grupos pedi a cada grupo que escolhesse um nome para o projeto e expliquei que iríamos votar naquele que achássemos mais adequado, sendo que poderíamos ajustar o nome escolhido. Realizámos esse processo e o nome escolhido foi “À Descoberta dos Países do Mundo”. Coloquei papel de cenário na parede e pedi a um aluno que escrevesse o nome do projeto no centro e, de seguida, perguntei o que poderíamos escrever à volta do nome, sendo que o objetivo era escrever aquilo que poderíamos explorar ou aquilo que já sabíamos acerca do tema. Uma aluna deu a ideia de escrever as diferenças que tinham mencionado no questionário e que ao longo das semanas poderíamos acrescentar novas diferenças e aprofundar aquelas que já conhecíamos. Todos concordaram com a ideia da colega e decidimos optar por essa escolha.

Quadro 4 – Organização dos grupos de trabalho.

Grupo 1 – Índia	Grupo 2 – Portugal	Grupo 3 – Suécia
A3	A1	A7
A4	A2	A8
A6	A5	A10
A11	A9	

país que iria ser trabalhado por cada grupo teriam de estar na capa. Imprimi as bandeiras dos países e os alunos tiveram de as pintar observando uma imagem que coloquei no computador. Inicialmente pensou-se em realizar apenas um caderno por grupos, mas os alunos preferiram que houvesse cadernos individuais para poderem levar para casa, sempre que necessário.

Sugeri ainda que realizássemos um mural ou cartaz onde poderíamos colocar “curiosidades” acerca do mundo que fôssemos descobrindo, para enriquecer o nosso conhecimento acerca do tema. Estas “curiosidades” seriam exploradas no início de cada aula destinada ao projeto, sendo a pessoa que a escreveu a apresentá-la à turma. Outro suporte que decidimos realizar foi uma tabela com os países que íamos abordando, onde tínhamos de mencionar também o seu continente e capital.



Figura 4 – Aluna a escrever no cartaz dos países que conhecemos.

1.3. Avaliação da 1ª e 2ª fases do projeto

Todos os alunos demonstraram empenho na realização dos materiais, tanto nos seus cadernos pessoais como nos restantes materiais que iriam apoiar o projeto. A teia foi realizada com a ajuda de todos os alunos, assim como o nome do projeto, que foi escolhido através de votação. Na teia foram escritas as diferenças que os alunos pensavam existir entre os países e que tinham interesse em explorar, sendo que apenas um aluno não assinalou essas diferenças.

Tinha algum receio em deixar a escolha dos países ao critério dos alunos, por poderem escolher países com culturas idênticas, mas percebi que há sempre diferenças e que qualquer país faria sentido explorar neste projeto. Pensei também que teria mais sentido para eles escolherem um país do seu interesse, para que se sentissem mais motivados em explorá-lo. Não tinha pensado na possibilidade de um grupo escolher Portugal, todavia, pensei que seria positivo compararmos e percebermos realmente as diferenças existentes entre o nosso país e os outros dois escolhidos. Visto que um dos grupos não se decidiu, acabou por lhes calhar a Índia, o que também foi positivo por ser um país de outro continente e com uma cultura bastante diferente da nossa. Os alunos demonstraram-se motivados com o sorteio, o que me tranquilizou.

A única peripécia existente nestas primeiras fases foi a organização dos grupos, que demorou mais tempo do que tinha estipulado, porque na turma havia alguns conflitos entre crianças. Porém, conseguimos organizar os grupos através de sorteio e negociação, o que também foi uma mais-valia para os alunos já que começaram a perceber o funcionamento de um trabalho de projeto. Apesar dos conflitos, a turma é bastante comunicativa e participativa, o que é uma vantagem num projeto, onde a partilha de opiniões é essencial para que o trabalho se torne rico e completo.

2. Realização e apresentação de trabalhos – 3ª Fase do projeto

2.1. Continentes, países e capitais

Desenhei uma tabela no quadro dividida em três colunas, na primeira escrevi continente, na segunda escrevi país e na terceira escrevi capital. Começámos a completá-la todos juntos, recorrendo ao globo e a um mapa. Chamei uma aluna para preencher a tabela no quadro. As crianças começaram por completar a tabela com os

países que já conheciam e/ou visitaram. O primeiro país identificado foi a Suíça e os alunos conseguiram identificar que se situava no continente europeu. Seguidamente, o A11 utilizou o mapa do mundo afixado na sala para identificar a Suíça e seguidamente a sua capital (Berna). Fui colocando perguntas aos alunos para que tentassem identificar os continentes que já conheciam. O A5 mencionou o continente Africano e, em conjunto, fomos dizendo o nome dos restantes. Continuámos a realizar este processo com os países seguintes, contudo, o professor entrou na sala e sugeriu colocar o mapa no projetor e lembrei-me de utilizar a aplicação *Google Maps* para observar os restantes países. Perguntei aos alunos se conheciam a aplicação e responderam que sim. Perguntei para que servia e disseram que podíamos ver a terra através dessa aplicação. A partir deste momento começámos a utilizar a aplicação, sendo que primeiro referíamos o continente desse país e observávamo-lo, de seguida, aumentávamos o mapa para o país e, por último, para a capital. Foi possível colocar em modo satélite e observar alguns monumentos e locais mais conhecidos, assim como algumas imagens dos países que estavam a ser explorados. Os alunos revelaram-se bastante interessados ao ver as imagens dos diferentes países, pediam para ver imagens diferentes e de diferentes sítios dos países. A meio da atividade começámos a mencionar as fronteiras dos países e a comparar as dimensões dos territórios. Sempre que abordávamos um novo país colocávamos as informações na tabela. Com esta atividades pudemos partilhar ainda algumas “curiosidades” e informações sobre as viagens realizadas, por exemplo, o professor contou-nos alguns momentos da sua viagem a Punta Cana, visualizámos vídeos do circo Monte Carlo do Mónaco, observámos que Itália tem o formato de uma bota, entre outras “curiosidades” que foram surgindo.



Figura 5 – Suportes para a realização da atividade.

Avaliação da Atividade

Com esta atividade consegui perceber que alguns alunos não sabiam o nome dos continentes, nem situá-los no mapa, e que apenas dois alunos designaram todos os continentes. Relativamente aos oceanos, nenhum aluno conseguiu mencionar todos os oceanos existentes, existindo dois alunos que não conseguiram mencionar nenhum.

Pedi ainda aos alunos que localizassem Portugal na Europa e no planisfério, e apenas dois alunos não conseguiram fazê-lo. Contudo, os restantes souberam situar o seu país de imediato. Esta informação tinha sido apresentada há 3 semanas por mim e pela minha colega de estágio, o que me deixou satisfeita.

À medida que fomos observando os países no planisfério e, posteriormente, no *Google Maps*, os alunos começaram a participar na atividade com mais entusiasmo, por conseguirem diferenciar a posição dos continentes e os seus nomes. Foi também um ponto positivo as crianças quererem observar fotografias das paisagens e de alguns monumentos dos países, pois enriqueceu a atividade e envolveu muito mais todos os alunos, que iam partilhando informações sobre os países que conheciam.

Houve algumas dificuldades em identificar a que país pertenciam algumas cidades e a que continentes pertenciam alguns países, como Cabo Verde, Marrocos, México e Mónaco. Apenas conseguiram identificar sem dificuldades os países que pertenciam ao continente europeu, à exceção do Mónaco. Mesmo as crianças que os tinham visitado já não se recordavam dessas informações.

A meu ver, as crianças conseguem identificar melhor os países da Europa por este ser o continente mais falado na disciplina de Estudo do Meio, até mesmo o planisfério utilizado na sala apenas apresenta a Europa. Desta forma, é natural que os alunos se apropriem mais facilmente das informações relacionadas com os países da Europa.

No final da atividade, a maioria dos alunos demonstrou facilidade em identificar os continentes, assim como alguns dos países mencionados e as suas fronteiras. Pareceu-me ter ficado clara a maneira como podemos explorar um planisfério ou um globo.

2.2. A Páscoa nos diferentes países

Devido à ocorrência das férias da Páscoa nas duas semanas seguintes ao início do projeto e de me terem pedido para escolher a primeira atividade, decidi que o primeiro tema a explorar seria a Páscoa nestes três países.

Expliquei que iríamos realizar um cartaz alusivo à Páscoa nesses países. Eu iria apresentar algumas tradições da Páscoa de cada país e eles teriam de apresentar um cartaz sobre o seu país, com o objetivo de levar as pessoas a visitarem-no nessa época.

Comecei por explicar a função do cartaz, pedindo aos alunos a sua participação. Realizei diferentes perguntas, os alunos respondiam e eu escrevia no quadro as suas respostas. Primeiro perguntei o que era um cartaz e os alunos responderam que era um cartão ou papel. De seguida, perguntei-lhes para que servia e os alunos responderam da seguinte forma: informar; esclarecer dúvidas; saber novas coisas, entre outras respostas. Entretanto, perguntei às crianças onde podiam encontrar cartazes e pedi que cada aluno me desse um exemplo, sendo que as respostas foram as seguintes: escolas; escritório; porta de um hotel; obras; concerto; *McDonald*; cinema; transportes; estrada; computador; telemóvel.

Estagiária: “Mas vocês disseram que o cartaz era cartão ou papel.”

A4 – “Mas não, agora também pode aparecer em formato digital.”

Estagiária: “O que é isso?”

A4 – “Pode aparecer nos aparelhos eletrónicos.”³

Fui comentando as intervenções das crianças questionando-os sobre a função dos cartazes que mencionaram e como costuma ser a organização do seu conteúdo. E, de seguida, lancei a pergunta, “Então que informações tem que ter um cartaz?”, e pedi novamente as intervenções dos alunos. Uma criança referiu que podíamos colocar texto e imagem; duas crianças referiram que era um resumo da informação. Perguntei se o resumo e as imagens tinham de ter características específicas e responderam que sim, referindo que tinha de estar bem dividido. Decidi fazer a seguinte afirmação:

Estagiária – “Tem de ser apelativo.”

A3 – “O que é apelativo?”

Estagiária – “Vem da palavra apelar.”

A3 – “O que significa apelar?”

³ Diálogo retirado das notas de campo de dia 11 de abril de 2018.

Estagiária – “Vamos procurar no dicionário.”⁴

Entretanto uma criança respondeu dizendo que significava chamar a atenção das pessoas. Confirmámos esse significado no dicionário e acrescentei que o nosso objetivo ao realizar um cartaz era que as pessoas tivessem interesse em parar para o observar, porque se ninguém olhasse para ele ninguém iria receber a mensagem que queríamos transmitir.

Desenhei no quadro vários tipos de cartazes e pedi-lhes que os comentassem. Desenhei um com mais texto, outro com uma imagem grande e texto dividido, outro que era metade texto e metade imagem e um último com várias imagens sem texto. Perguntei qual é que achavam que estava melhor e responderam que era o que tinha uma imagem grande e que tinha pouco texto espalhado pelo cartaz. Explicaram que era o melhor porque todos queriam fazer um assim, com mais imagem para chamar a atenção das pessoas e pouco texto para as pessoas não se cansarem de ler. Disse-lhes que as suas ideias estavam corretas e dei início à fase seguinte.

Expliquei que ia mostrar os vídeos e que era importante retirarem notas para o cartaz. Sendo o objetivo da atividade retirarem informações dos vídeos para que o cartaz conseguisse apelar à atenção das pessoas para que tivessem vontade de visitar o país que estavam a representar. Comecei por falar dos costumes da Páscoa em Portugal. Pedi-lhes que me dissessem o que se costuma fazer em Portugal nesta época, antes de lhes dar as informações. Referiram que fazem a caça ao ovo e partilham momentos em família. Fui realizando questões para aprofundar o que diziam. Por exemplo, perguntei o que comeram quando realizaram as refeições em família e houve um menino que respondeu “rancho”, como não sabia o que era ele explicou à turma. De seguida, disse-lhes que nesta altura come-se borrego ou cabrito no domingo de Páscoa e falei-lhes um pouco da religião cristã por alguns alunos serem dessa religião, mas não aprofundei o tema. Falei das festividades nas casas portuguesas; da gastronomia; dos doces típicos. Falei da simbologia do coelho da páscoa e do ovo. Procedi com a colocação dos vídeos e pedi-lhes mais uma vez que apontassem as informações

⁴ Diálogo retirado das notas de campo de dia 11 de abril de 2018.

relevantes para o cartaz. A A1 demonstrou-se bastante entusiasmada, referindo que gostava de aprender através destes projetos e das experiências.

Quadro 5 – Vídeos apresentados sobre cada país.

Portugal	Suécia	Índia
Vídeo 1 (2001) – Anúncio do minipreço com alimentos da Páscoa. Vídeo 2- Baile da pinha. Vídeo 3- A receita do folar e explicação da simbologia do ovo. Vídeo 4- Procissão e piqueniques.	Vídeo 1 – Crianças vestidas de bruxas a entregar cartões. Vídeo 2 – Almoço de família sueca. Vídeo 3 – Pessoas a decorar ovos da páscoa.	Vídeo 1 – Holi Festival.

Após a visualização do vídeo de Portugal, dois alunos referiram que em Águas de Moura também se realizaram atividades idênticas, como a procissão à noite e o piquenique no Sobreiro.

Relativamente à Suécia, expliquei em que consistia a tradição das crianças andarem na rua mascaradas de bruxas e irem às casas dos vizinhos oferecer canções e pedir ovos da páscoa. Mencionei que, como nós, também realizam almoços em família e brincam na rua. Referi que “Glad Pask” significa “Boa Páscoa”. Expliquei ainda que também decoram ovos e as suas casas como algumas pessoas em Portugal.

Como o vídeo sobre a Índia tinha algumas mensagens em inglês, fui traduzindo à medida que iam aparecendo. No final do vídeo pedi que as crianças o comentassem. Os alunos referiram que as pessoas pareciam felizes e que estavam todas sujas de cor. Referiram também que tomavam banho em tinta e que dançavam todas juntas. Expliquei que aquelas tradições indianas eram um momento de partilha, renascimento, animação e também de glória aos deuses. Acrescentei que esta festa acontece na última lua cheia do calendário hindu.

Perguntei se tinham as informações necessárias nos seus cadernos para realizar o cartaz e responderam que sim. Cada grupo teve de decidir a cor para o seu cartaz. Retirei as cartolinas da caixa e dei uma a cada grupo. Voltei a apelar para que as crianças discutissem em grupo as escolhas que realizavam em cada fase do trabalho.

De seguida, houve um trabalho autónomo dos grupos, e eu fiquei no computador a colocar num documento *word* as imagens que escolhiam para depois as imprimir. Houve a necessidade de as crianças medirem o espaço que queriam ocupar com as imagens para que eu as imprimisse com o tamanho certo.

No grupo de Portugal houve divisão de tarefas, enquanto dois elementos do grupo começaram por desenhar o título, os outros dois elementos pediam as imagens que precisavam. A A1 começou por recortar uma imagem. O A2 e a A1 conversaram sobre o que iriam escrever no cartaz. O grupo discutiu as imagens que iriam utilizar no cartaz e como iriam legendá-las.

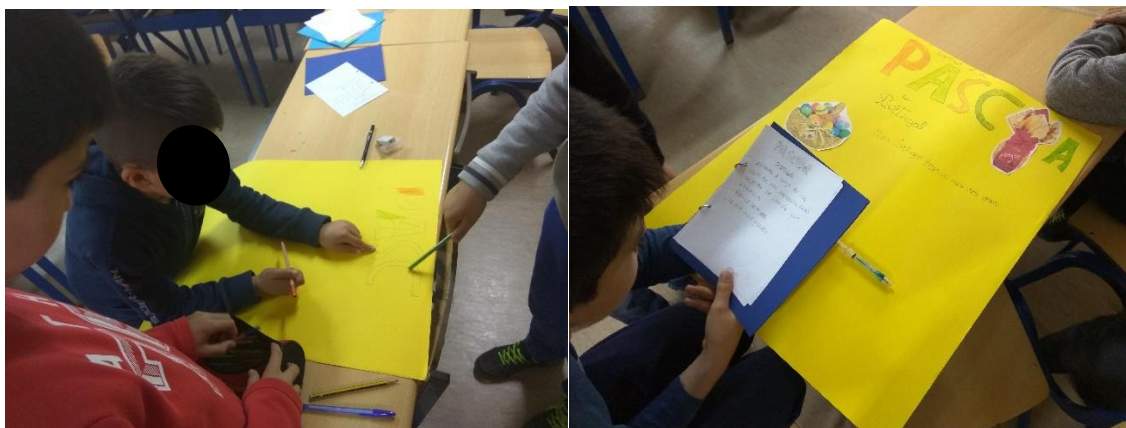


Figura 6 – Grupo de Portugal a escolher cores e informações para a realização do cartaz.

O grupo da Suécia começou por escrever as suas informações num papel e de seguida discutiram as imagens que precisavam. Um elemento orientou as ideias do grupo, no entanto, os restantes também participaram com algumas ideias. Houve divisão de tarefas e escrita das mesmas no caderno: Elemento 1: Escreve sobre os trajes da Suécia; Elemento 2: Escreve sobre os ovos; Elemento 3: Escreve sobre as canções que dão aos vizinhos. Dois elementos recortaram as imagens e outro colou. O A8 e a A7 encontravam-se a registar no cartaz as informações retiradas. A A7 e a A9 pediram-me para pesquisar as seguintes palavras no google tradutor: “cartões de páscoa”, “Suécia”, “obrigado” e “ovos da Páscoa”.



Figura 7 – Grupo da Suécia a pesquisar palavras em sueco e a escrevê-las no cartaz.

O grupo da Índia escolheu uma imagem do festival Holi. No entanto, não houve consenso em relação ao tamanho da imagem. Dois elementos do grupo discutiram, um queria uma imagem grande e o outro pequena. Depois de algum tempo em conflito, intervim e disse-lhes que quem não conseguisse trabalhar em grupo teria de o abandonar. Pararam de discutir e começaram a pensar no título. A A3 e o A6 continuam a discutir e não chegaram a consenso. Dei diretrizes ao grupo da Índia para selecionar informação, referindo que deveriam reunir as informações que cada um retirou do vídeo e fazer um resumo das ideias mais importantes. O grupo conferenciou e começou a escrever. Disse-lhes ainda para referenciarem uma data para as pessoas que virem o cartaz saberem quando podem ir ao festival.

Na aula seguinte os alunos finalizaram os cartazes e apresentaram-nos aos colegas. Fixei o primeiro cartaz no quadro (Portugal) e escrevi nas laterais: aspetos positivos e aspetos negativos. Expliquei aos alunos que estes aspetos iriam ajudá-los na próxima vez que tivessem de conceber um cartaz e que, no final da apresentação, deveriam escrevê-los nos seus cadernos.



Figura 8 – Grupo da Índia no final da sua apresentação a escrever os aspetos positivos e negativos.

Avaliação da atividade

Em geral, os grupos realizaram uma divisão das tarefas e tentaram que todos os elementos participassem na apresentação. Contudo, nem todos os elementos dos diferentes grupos recolheram informação dos vídeos e houve alguns conflitos por existir falta de concentração e empenho por parte de alguns elementos.

Quadro 6 – Descrições e Avaliações das apresentações dos cartazes.

	Descrição da apresentação	Aspetos positivos	Aspetos negativos
PORTUGAL	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura do título em conjunto; - A9 leu as informações do cartaz; - A1 apontou para as partes do cartaz que o A9 ia lendo; - Leitura da última frase do cartaz em conjunto; 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizaram desenhos; - Cartaz colorido; - Transmite alegria; - Imagens relacionadas com o texto; - Substituição da letra “o” na palavra Páscoa pelo do ovo da Páscoa; 	<ul style="list-style-type: none"> - Não escreveram a data do acontecimento; - O nome do país devia estar mais evidenciado;
SUÉCIA	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura do título em conjunto; - Cada elemento leu uma parte do texto, acompanhada de uma foto legendada; - Leitura de palavras em sueco e tradução. 	<ul style="list-style-type: none"> - Colocaram palavras em sueco; - As imagens eram apelativas; - Informação ideal; 	<ul style="list-style-type: none"> - Um elemento leu o texto de costas para a turma; - Legenda das imagens com letra pequena.

ÍNDIA	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura do título em conjunto; - Cada elemento leu uma parte do texto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Imagens coloridas; - Imagens grandes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Discussão no início da apresentação; - Não houve ajuda quando os colegas estavam com dificuldades a apresentar; - Letra muito pequena; - Título muito junto; - Texto sem cor; - Não colocaram o nome do festival; - Não disseram onde era, apenas colocaram a foto do Tah Mahal.
-------	---	--	--

Disse-lhes que era um desafio começarem a arranjar estratégias para conseguirem terminar os trabalhos e realizá-los da melhor maneira. Referi ainda que mesmo não gostando de algumas pessoas, na sala temos de conseguir trabalhar com todos porque é o que vai acontecer ao longo da nossa vida. Temos de conseguir lidar com todo o tipo de pessoas. Contudo, apesar dos conflitos, realizaram cartazes apelativos com as informações contidas nos vídeos, sintetizando as informações recolhidas e apresentando ideias criativas.

Nas apresentações, apercebi-me que a maioria se limitou a ler o cartaz e não expuseram informações que não tivessem sem suporte escrito. Muitas vezes, alguns alunos viravam-se de costas para os colegas durante as apresentações. Quando pedi para comentarem o trabalho dos colegas houve críticas por parte de todos, positivas e negativas, e os grupos souberam defender os seus trabalhos e as suas ideias.

Terminadas as apresentações, coloquei os cartazes na parede da sala e pedi às crianças para que votassem no seu cartaz preferido, sendo que não podiam votar no próprio cartaz. Ganhou o cartaz de Portugal por ter conseguido realizar um cartaz apelativo com as informações necessárias e por terem funcionado bem em grupo.



Figura 9 – Cartazes finalizados.

2.3. Monumentos dos diferentes países

Comecei por explicar às crianças que iriam realizar uma pesquisa sobre três monumentos dos seus países. Teriam de pesquisar as informações no computador em grupo e preencher um guião ⁵ dado por mim com as informações recolhidas. Dei a cada grupo as imagens referentes aos monumentos a pesquisar e utilizei o computador para dar a conhecer os monumentos a pesquisar mostrando algumas imagens.

⁵ Apêndice A. Guiões dos monumentos.

Quadro 7 – Monumentos pesquisados pelos alunos.

	Portugal	Suécia	Índia
Monumentos	Palácio da Pena	Drottningholm Palace	Taj Mahal
	Bom Jesus	Stockholm City Hall	Templo Dourado
	Capela dos Ossos	Castelo de Örebro	Templo de Akshardham

Ao abordarmos os monumentos de Portugal algumas crianças referiram que conheciam alguns e outras que já os tinham visitado. Surgiram algumas perguntas iniciais, como por exemplo, se a capela dos ossos tinha mesmo ossos. Disse-lhes que primeiro iam pesquisar e que só depois as informações iam ser apresentadas pelos grupos. Pedi-lhes ainda que apontassem os *sites* que utilizavam. De seguida, cada grupo ocupou um computador e iniciaram a pesquisa. Sugerir que escolhessem um monumento e comesçassem por preencher todo o guião e só depois de terminarem passariam para o próximo. Todos os grupos seguiram esta maneira de trabalhar e terminaram o preenchimento de um guião nesta aula (Índia – Templo Dourado; Portugal – Palácio da Pena; Suécia – Palácio Drottningholm). Os grupos distribuíram tarefas, por exemplo, um elemento preenchia o guião e outro cortava a imagem. Também pesquisaram em conjunto, por exemplo, um realizava a leitura de texto e outro o registo da informação. Todos os grupos realizaram uma conta de subtrair para saber quantos anos tinha o monumento. No final da aula pedi-lhes que colocassem os guiões em cima de uma mesa da sala para que na parte da tarde continuássemos a atividade. Nesta aula apresentei a ficha de autoavaliação dos grupos ⁶ e na parte da tarde começaram a utilizá-la. Esta servia para que um elemento do grupo avaliasse o trabalho desenvolvido naquela tarefa para que no final da atividade pudéssemos discutir em grande grupo os pontos fortes e fracos de cada grupo.

⁶ Apêndice B. Folha de autoavaliação dos grupos.



Figura 10 – Grupo da Suécia realizando a sua pesquisa.

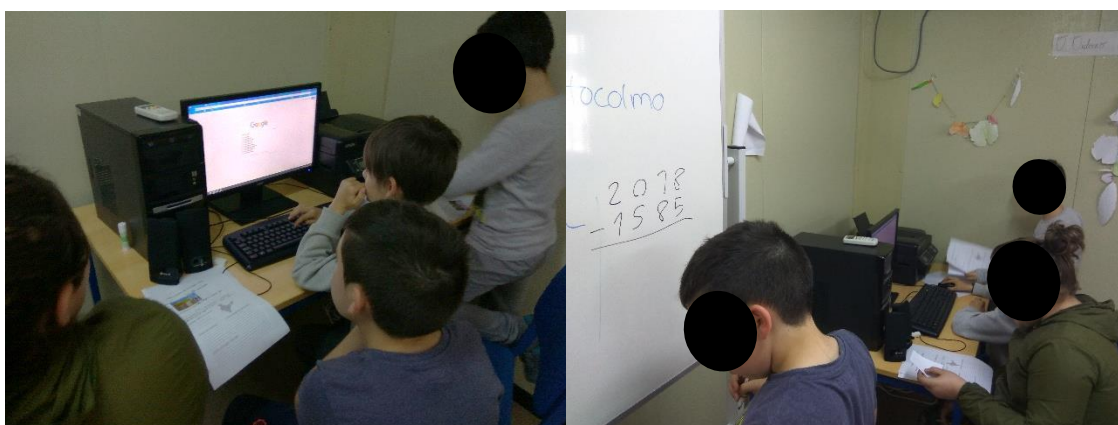


Figura 11 – Grupo da Índia realizando a sua pesquisa.

Na parte da tarde os alunos entraram na sala, dividiram-se por grupos, ocuparam os respetivos computadores e distribuí as fichas de avaliação pelos alunos responsáveis de cada um dos grupos nesse dia (Grupo Portugal – A5; Grupo Índia – A3; Grupo Suécia – A10). O preenchimento da folha da avaliação não foi detalhado, a maioria escreveu que tudo tinha corrido bem e que nada tinha corrido mal, contudo, observei algumas discussões nos grupos que não foram mencionadas nas folhas. Decidi falar com todos e esclarecer que no final da tarefa eu iria conferir o que tinham escrito e que teria de coincidir com o que foi observado por mim e pela minha parceira de estágio. Comecei a

escrever no quadro alguns aspetos positivos e negativos para que os alunos compreendessem o que deveriam escrever.

Nesta aula os alunos terminaram o preenchimento de todos os guiões, embora alguns tivessem necessitado da minha ajuda porque as informações não eram fáceis de encontrar. Combinaram também o que cada um iria apresentar na aula seguinte para que pudessem treinar em casa. Para isso, tirei fotocópias dos originais dos guiões já preenchidos e dei um a cada elemento do grupo.

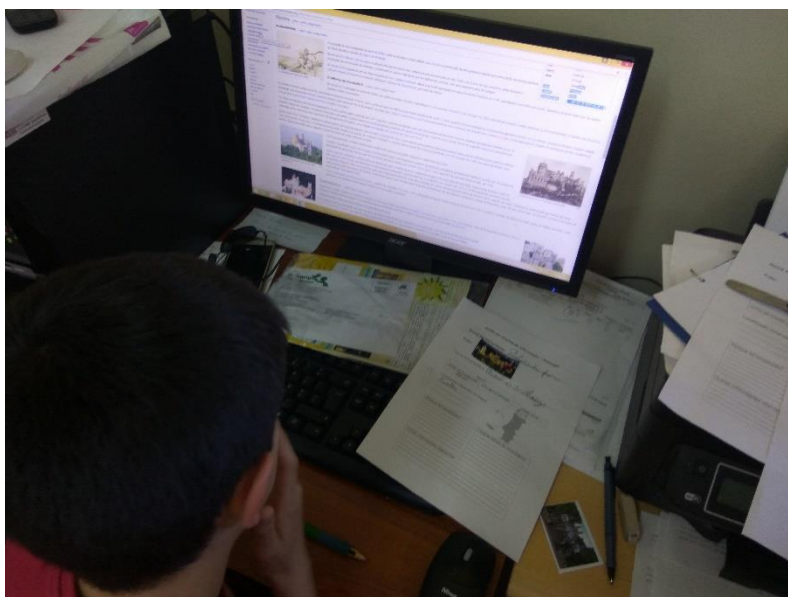


Figura 12 – Grupo de Portugal a preencher o último guião.

Na aula seguinte, os alunos deram a conhecer aos colegas os três monumentos dos seus países. Coloquei a imagem do monumento no *datashow* e os alunos falavam sobre ele seguindo o guião que tinham preenchido.

Os alunos colocaram questões aos colegas demonstrando interesse em conhecer melhor os monumentos e a sua história. Por exemplo:

A6 – “Se o castelo tem 700 anos, como é que foi construído?”

A7 – “Com pedra. As pessoas carregavam e depois com outras coisas feitas em madeira metiam lá.”

A10 – “E demoravam muitos anos a ser construídos porque são grandes.” ⁷

Perguntei aos alunos se tinham anotado a identificação dos *sítes* e falei sobre a importância de registarmos as fontes para sabermos onde pesquisámos as diferentes informações. Houve um aluno que demonstrou algum sarcasmo ao dizer para eu dar 10 estrelas ⁸ ao grupo da Suécia, por este ser um grupo exemplar que consegue sempre realizar as tarefas com sucesso. Expliquei que só somos recompensados se nos esforçarmos e que devemos reconhecer os pontos positivos dos outros e, por vezes, aprender com eles. Assim como também aprendemos com os nossos pontos negativos porque ao não os repetirmos estamos a melhorar.

Depois de cada uma das apresentações os alunos responsáveis pela avaliação leram o balanço crítico do trabalho realizado. Todos os grupos referiram que existiram informações difíceis de recolher e que as falhas na internet dificultaram o trabalho. O grupo da Suécia mencionou que o trabalho foi mais fácil por apenas serem dois elementos na parte da tarde, pois o terceiro elemento, que se ausentou, causava alguns distúrbios quando presente. Referi que o desafio daquele grupo seria trabalhar como naquele dia, quando estivessem presentes os três elementos. No grupo de Portugal existiram bastantes aspetos positivos, o grupo refere que está unido e consegue trabalhar em equipa, partilhando ideias e opiniões. O aspeto negativo que referiram deveu-se à distração de alguns elementos do grupo em determinados momentos. O grupo da Índia escreveu que não são unidos e que existem ainda muitas discussões que desmotivam todos os elementos do grupo. Os alunos censuraram a atitude do grupo da Índia por continuarem com as discussões e todos se comprometeram a melhorar os aspetos menos positivos.

No final das apresentações perguntei qual era o monumento que gostariam de visitar e a maioria referiu o Taj Mahal por ser muito grande e ter sido feito por amor.

⁷ Diálogo retirado das notas de campo de dia 23 de abril de 2018.

⁸ No final de cada atividade realizávamos um balanço do trabalho desenvolvido e cada grupo poderia ou não receber uma estrela que seria afixada no placar da autoavaliação dos grupos.

Concluímos que o ideal seria conseguir visitar todos por serem interessantes e por todos terem uma história para contar.

A1 – “Quando eu fui à Capela dos Ossos não sabia porque é que aquilo era assim, agora já faz sentido.”

A2 – “Podias ter perguntado às pessoas.”

A8 – “Agora se ela for lá outra vez pode ser ela a explicar às pessoas.”

Estagiária – “Eu acho que se formos a um monumento e conhecermos a sua história torna-se mais bonito ainda.”⁹

Avaliação da Atividade

Quadro 8 – Descrição e avaliação da apresentação dos monumentos.

	Descrição da apresentação	Aspetos positivos	Aspetos negativos
PORTUGAL	<p>(Realizaram o mesmo processo para os 3 monumentos)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Começaram por situar o monumento no mapa; - Dividiram os guiões em partes e apresentaram à turma as suas informações; - Esclareceram as dúvidas dos colegas no fim da apresentação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Houve cooperação e auxílio no grupo; - Apresentação bem dividida; - Alguns elementos apresentaram informações sem suporte escrito; 	<ul style="list-style-type: none"> - Alguns elementos fixaram-se na leitura do guião; - Não apontaram os <i>sites</i> visitados.

⁹ Diálogo retirado das notas de campo de dia 24 de abril de 2018.

SUÉCIA	<p>(Realizaram o mesmo processo para os 3 monumentos)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Começaram por situar o monumento no mapa; - Dividiram os guiões em partes e apresentaram à turma as suas informações; - Esclareceram as dúvidas dos colegas ao longo da apresentação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dividiram bem a apresentação; - Conseguiram apresentar os monumentos sem ler o guião constantemente; - Esclareceram as dúvidas dos colegas; - Falaram alto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Um elemento poderia ter olhado mais para os colegas, virou-se de costas algumas vezes; - Não apontaram os <i>sites</i> visitados.
ÍNDIA	<p>Taj Mahal</p> <ul style="list-style-type: none"> - A3 começou a ler o guião; - A4 identificou no mapa onde se situava; - A11 disse, sem realizar uma leitura, algumas informações relevantes sobre o monumento; <p>Templo Dourado</p> <ul style="list-style-type: none"> - A3 e A6 entraram em conflito; - A6 apresentou o monumento sozinho seguindo a mesma sequência do primeiro monumento; <p>Templo de Akshardham</p> <ul style="list-style-type: none"> - A4 e A11 apresentaram o monumento dividindo as informações; 	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentaram “curiosidades” interessantes sobre os monumentos; - Alguns elementos prepararam a apresentação e apresentaram os monumentos sem realizar leitura do guião; - Apontaram os sites que tinham visitado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Discussão durante a apresentação; - Não houve preparação por parte de alguns elementos; - Houve muita leitura do guião.

Todos os grupos recolheram informações sobre os três monumentos que lhes foram destinados. Existiram algumas partes do guião que não foram preenchidas, mas os alunos referiram que tinha sido difícil encontrá-las e preferiram descobrir outras “curiosidades” para apresentar aos colegas. Ainda assim, apenas um grupo escreveu mais que uma informação que não era pedida no guião. Todos os grupos se mantiveram atentos nas apresentações dos colegas, colocaram questões e comentários pertinentes.

Em geral, os alunos demonstraram empenho na realização das tarefas, contudo, alguns grupos tiveram discussões durante o momento de pesquisa e até mesmo durante a apresentação, o que me fez reforçar a ideia de grupo e de união. O grupo da Índia continuou a demonstrar algumas dificuldades na realização do trabalho e na apresentação, por perder algum tempo a discutir. Alguns elementos do grupo têm dificuldade em ouvir as opiniões dos colegas e recusam-se a realizar o trabalho quando não aceitam as suas escolhas. Porém, os restantes grupos tentam motivar o grupo da Índia a cooperar e a ser mais unido, o que algumas vezes ajuda o grupo a continuar as atividades em conjunto.

A utilização da folha de avaliação dos grupos não foi preenchida da maneira que seria suposto, pois a maioria não colocou aspetos negativos quando eu os observei algumas vezes. Desta forma, pedi-lhes que fossem rigorosos no preenchimento do registo, pois só os iria ajudar a melhorar trabalho após trabalho. Expliquei-lhes que não havia necessidade de inventar, pois eu estava lá para observar o decurso das tarefas e que nas apresentações conseguia perceber quais os elementos do grupo que se tinham esforçado.

2.4. Apresentação de Portugal e Skype com a Índia

Comecei por explicar aos alunos que tinha falado com uma professora da Índia e que combinámos realizar uma videochamada através do *Skype*. Os alunos perguntaram o que era o *Skype* e eu respondi que era uma aplicação que se usava quando queríamos ligar a alguém e ver essa pessoa. De seguida, expliquei o que iríamos fazer nessa videochamada com a turma da Índia e mostrei a fotografia da professora com quem iríamos contactar e um vídeo da escola. Expliquei que a apresentação à turma da Índia seria em direto e que teríamos de a organizar, de modo a sabermos o que iríamos mostrar-lhes e distribuir tarefas. De seguida, perguntei aos alunos o que achavam interessante falar acerca de Portugal e escrevi no quadro as sugestões (Lisboa; Presidente; Hino; Pratos típicos; apresentar cartaz da páscoa; sobreiro Assobiador; Cristiano Ronaldo; danças; bandeira; praias; “curiosidades”).

Os alunos deram sugestões sobre o que iríamos apresentar em cada um dos tópicos e quem iria apresentar. Fui escrevendo no quadro as indicações dos alunos: A7 – Capital (fotos); A6 – Presidente (nome; feitos); Todos – Hino (música); A1 e A4 – Pratos típicos/Doces (mostrar pastel de natal e pão com chouriço); Grupo de Portugal – cartaz

da Páscoa; A8 – Sobreiro Assobiador (fotos); A2 e A8 – Cristiano Ronaldo (Apresentá-lo e dar toques); Todos – Dançar; A6 – Bandeira (mostrar bandeira); A3 e A10 – Praias (fotos). Passaram para o caderno a organização da apresentação e combinámos que iriam treinar em casa para na aula seguinte treinarmos tudo ¹⁰.

Na aula seguinte comecei por escrever no quadro os tópicos a abordar na apresentação e perguntei aos alunos o que deveríamos apresentar primeiro. As crianças responderam por esta ordem: hino; bandeira; presidente; capital; sobreiro; pratos típicos; doces típicos; praias; dança; CR7; cartaz. Planifiquei com as crianças como iríamos tratar cada tópico e recorri à *internet* para que as crianças pudessem ouvir o hino e cantá-lo. Os alunos começaram por rir-se e cantar demasiado alto e com vozes diferentes. Disse-lhes que o hino era um símbolo do nosso país muito importante e que não deveríamos brincar com isso.

Apenas um aluno não realizou a sua pesquisa sobre o sobreiro Assobiador e, todos juntos, ajudámo-lo a escrever perguntas para responder em casa, nomeadamente, onde se situa, idade e pedi-lhe que não se esquecesse de dizer que este ano foi nomeada Árvore Europeia do ano. Sugerimos ainda que pesquisasse sobre as medidas do Sobreiro. Os restantes tinham preparado em casa as suas apresentações e realizaram-nas para a turma. Em grande grupo modificámos alguns aspetos e apresentámos outras ideias. No final, treinámos a apresentação toda e ensaiámos os passos da coreografia das músicas escolhidas, “Malhão Malhão” e “Põe a mão na cabecinha”.

¹⁰ Apêndice C. Tabela realizada para organizar a apresentação.

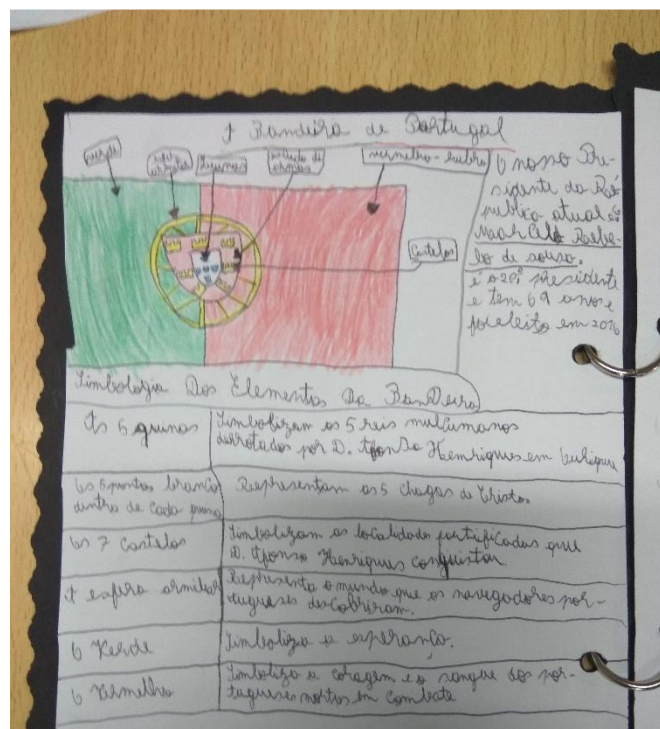


Figura 13 – Apontamentos do aluno que apresentou a bandeira de Portugal.

No dia da apresentação organizei a sala de maneira a que todos os alunos fossem observados na câmara, contudo, houve uma falha no computador e tivemos de utilizar o meu telemóvel para realizar a apresentação ¹¹. Desta forma, os alunos dirigiam-se para perto de mim e realizavam a sua apresentação aos alunos da Índia.

Começámos a nossa apresentação a cantar o hino de Portugal e, de seguida, ouvimos o hino da Índia cantado pelos alunos indianos. De seguida, o A6 apresentou a bandeira de Portugal que tinha levado para a escola e apresentou também o nosso presidente através de uma imagem. Todos os alunos diziam o seu nome antes de iniciarem a apresentação do seu tópico, combinámos que a apresentação do nome seria em inglês por todos os alunos saberem fazê-lo. A apresentação era feita em português e eu traduzia as informações, de seguida, a professora indiana parava uns breves

¹¹ Apêndice D. PowerPoint apresentado à turma da Índia.

minutos para explicar melhor aos seus alunos as informações que estavam a ser transmitidas por nós. Após a apresentação da bandeira, a A7 apresentou a nossa capital, Lisboa, mencionando o nome de alguns monumentos e locais turísticos. Falou um pouco acerca do clima e das paisagens que podemos observar em Lisboa. O aluno seguinte apresentou o sobreiro Assobiador e algumas das suas características, mostrámos também uma foto e referimos que tinha sido nomeada Árvore Europeia do Ano 2018. De seguida, o A4 mostrou-lhes um pão com chouriço e explicou brevemente como era condimentado o alimento. A A1 mostrou um pastel de nata, explicou os condimentos e ainda a textura da típica doçaria portuguesa. Passámos para a apresentação das praias, a A3 e a A10 mostraram algumas fotografias e disseram o nome de algumas praias mais conhecidas, referindo que o Algarve é o local mais turístico no verão. Mostraram também uma foto da Arrábida e referiram que se encontra a 20 minutos da escola. O A2 e o A8 falaram um pouco do Cristiano Ronaldo e deram “toques” na bola de futebol mostrando o seu gosto pelo desporto. Os alunos indianos conheciam o jogador e já sabiam algumas informações sobre ele, nomeadamente o número de bolas de ouro ganhas. O cartaz da Páscoa realizado pelo grupo de Portugal foi também apresentado por iniciativa deles, falaram um pouco da nossa tradição e das atividades que realizamos nesta época festiva. Por fim, dançámos e cantámos o “Malhão, malhão” e a “Põe a mão na cabecinha”, fizemos a coreografia que tínhamos ensaiado e despedimo-nos dos colegas indianos.

Houve troca de comentários por parte dos alunos, que tinham de ser traduzidos por mim. Por exemplo:

A4 – “Este é um alimento feito com pão e chouriço, nós comemos muito pão em Portugal.”

Aluno indiano – “É carne?”

A4 – “Sim, tem carne e outras coisas. Depende do chouriço.”

A3 – “Pergunta lá porque é que não comem carne de vaca.”

Professora Indiana – “Está relacionado com a nossa religião. É um animal puro que deve ser respeitado.”¹²

No dia seguinte, imprimi algumas fotos e pedi aos alunos que me dissessem o que escrever no cartaz de modo a legendar o trabalho realizado.



Figura 14 – Cartaz da videochamada com a Índia.

Avaliação da Atividade

Os alunos demonstraram-se empenhados durante a apresentação e entusiasmados com a troca de informações. Porém, existiu um aluno que não quis participar na atividade e que, a meu ver, influenciou outros dois alunos a perderem o interesse pela apresentação. Contudo, no dia da videochamada esses dois alunos realizaram a apresentação que tinham feito inicialmente e apenas o A11 ficou de fora.

Durante o planeamento da apresentação os alunos estiveram sempre em consenso e ajudaram-se uns aos outros a melhorar os seus discursos. Sugeriram ideias dinâmicas e criativas para a apresentação e planearam bem os seus discursos.

¹² Diálogo retirado de um vídeo realizado no dia 7 de maio de 2018, dia da videochamada com a turma da Índia.

No final da apresentação os alunos quiseram colocar questões aos alunos indianos, porém, o tempo era pouco e tivemos de enviar um vídeo com as perguntas. A turma da Índia comprometeu-se a realizar um vídeo para nós apresentando a sua sala e algumas atividades que realizavam.

2.5. Vídeo da turma da Índia

Iniciei a aula com o vídeo que a turma da Índia realizou. Ao longo do vídeo fui fazendo paragens para retirar dúvidas dos alunos e para traduzir o que iam dizendo. Alertei as crianças para uma mensagem que era possível visualizar no cartaz afixado nas paredes da sala: “Vamos trabalhar em equipa, estar atentos na sala de aula e ser disciplinados”. Expliquei aos alunos que os estudantes da Índia almoçavam na sala às sextas feiras e que levavam a comida das suas casas. As crianças disseram o nome das comidas que estavam a consumir e o nome de alguns alimentos. Um menino apresentou os trabalhos que estavam afixados nas paredes da sala. Uma aluna referiu que deveria ser o representante da turma e respondi que não sabia se eles tinham um representante. Apresentaram um trabalho sobre as capitais dos países. Também no placar apresentaram trabalhos realizados em francês. Observámos um placar onde estavam escritas as regras da sala para ser um bom matemático, traduzi para os alunos e perguntei o que achavam daquele placar. As regras eram as seguintes: praticar diariamente; ajudar os outros; esclarecer dúvidas; estar concentrado quando o professor está a explicar; nunca pensar “eu não sou capaz”.

A7 – “Se fizermos isso sempre é mais fácil aprender.”

A2 – “Mas eu nem gosto de matemática.”

A6 – “Não tens de gostar, és obrigado a aprender.”

Estagiária – “Mas eu já vos vi empenhados em tarefas de matemática.”

A2 – “Mas isso são aquelas diferentes.”

A7 – “Se te empenhares quando estamos a aprender os exercícios depois são fáceis.”

Entretanto o A2 reparou que havia relógios feitos em numeração romana com fósforos.

A2 – “Professora, eles têm relógios em numeração romana com fósforos, também podíamos fazer.”

Estagiária – “Não sei se temos tempo, mas era uma ótima ideia.”

A7 – “Afinal gostas de matemática.” ¹³

Vimos que existia na sala um “cantinho da criatividade” onde as crianças afixaram desenhos relacionados com um tema, os desenhos expostos naquele momento estavam relacionados com o combate à pobreza. Um aluno referiu que gostava muito daquela ideia porque desenhar é o seu passatempo favorito.

Visualizado o vídeo perguntei às crianças quais as diferenças que tinham encontrado relativamente ao que acontece em Portugal.

A5 – “Tinham cartazes quase sobre tudo.”

Estagiária – “Um cantinho para cada área, não é? Achaste bem ou mal?”

A5 – “Achei bem, estava bem dividido e dava para perceber tudo.”

A6 – “Eu não achei bem foi uma coisa: não mostraram uma apresentação como nós sobre o país.”

Estagiária – “Sim é verdade, mas eles deram-nos informação sobre a sala. Também foi interessante para podermos comparar com a nossa.”

A2 – “São mais bem-comportados que nós.”

Estagiária – “Porque achas isso?”

A2 – “Não se vê logo, só falam na sua vez e estão todos atentos.”

Estagiária – “E parecem-te tristes por estarem a cumprir as regras da sala?”

A2 – “Não, estão todos contentes.”

A1 – “Eles não têm cadeiras, têm bancos.”

Estagiária - “Sim, e têm uma disposição diferente das mesas.”

A7 – “Eles à sexta trazem almoço da casa deles e comem na sala, é giro!”

A8 – “Eles estão todos vestidos de igual, assim ninguém se veste melhor que ninguém.”

A4 – “Sim e têm uns cartões no pescoço.”

A10 – “Deve ser uma apresentação deles.”

Estagiária – “Podemos perguntar-lhes, o que acham?” ¹⁴

Os alunos concordaram com a ideia e fizemos um vídeo a agradecer as informações novas e perguntámos o que estava escrito nos cartões que tinham no pescoço.

¹³ Diálogo retirado das notas de campo de dia 14 de maio de 2018.

¹⁴ Diálogo retirado das notas de campo de dia 14 de maio de 2018.

Avaliação da Atividade

Os alunos demonstraram interesse em visualizar o vídeo, apenas um aluno não realizou comentários acerca do vídeo, os restantes foram bastante observadores e registaram nos seus cadernos algumas informações pertinentes que foram discutidas no final.

Enunciaram questões e conseguiram encontrar diferenças relativamente a Portugal, o que fez com que debatêssemos questões como a organização da sala, dos materiais e até mesmo a hora do almoço.

Houve também interesse da parte das crianças em manter o contacto com a turma indiana, pois pediram para enviarmos um novo vídeo com novas perguntas, o que me agradou bastante por perceber que os alunos estavam motivados e interessados em conhecer uma cultura diferente.



Figura 15 – Alguns alunos da turma da Índia.

2.6. Vídeo sobre a Suécia

Mostrei aos alunos um vídeo de um casal português a apresentar algumas “curiosidades” sobre a Suécia. Coloquei o vídeo e pedi que fizessem anotações para que no fim pudéssemos discutir em conjunto o que ouvimos. Coloquei o vídeo e os alunos começaram a registar as informações no caderno do projeto.

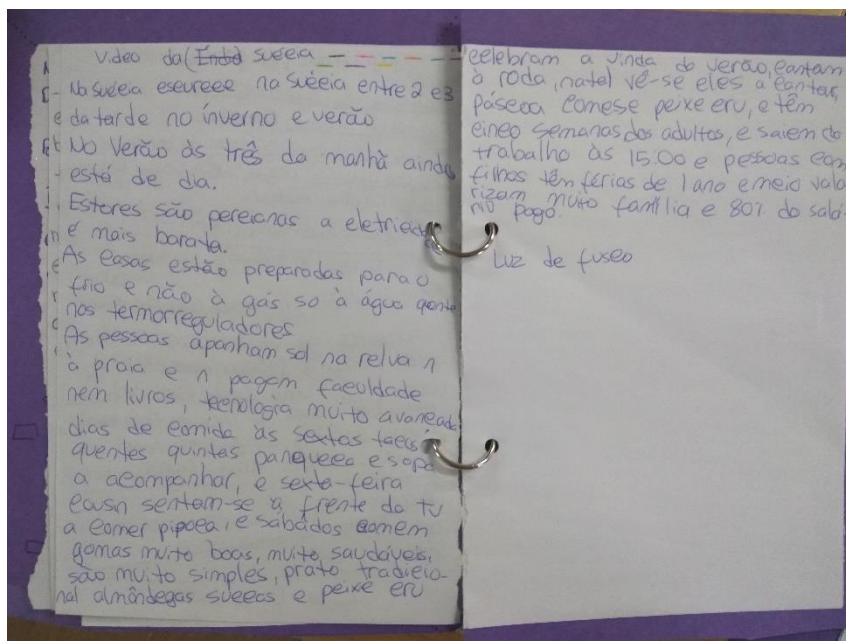


Figura 16 – Apontamentos de uma aluna sobre o vídeo da Suécia.

Terminado o vídeo dei algum tempo para as crianças fazerem os seus próprios comentários. Cada aluno escolheu uma curiosidade e dei um papel a cada um para que pudessem escrever essa curiosidade. Todos tiveram de escolher uma diferente.

A3 – “Passam mais tempo com os filhos.”

Estagiária – “Como é que sabes isso?”

A3 – “Porque quando têm filhos ficam mais tempo em casa.”

A4 – “Se os adultos estiveram doentes eles pagam-lhes 80% do salário.”

A2 – “Em Portugal não pagam nada.”

Expliquei a este aluno que em Portugal também existem trabalhos onde recebemos uma parte do salário, desde que a impossibilidade de comparecer seja devidamente justificada.

A11 – “Até aos 21 anos as consultas não são pagas.”

A6 – “No inverno escurece muito cedo, às 15h.”

A2 – “Os livros escolares os materiais escolares são gratuitos.”

A1 – “As gomas são boas e sexta feira é dia de comer muitas.”

A5 – “A eletricidade é mais barata.”

A7 – “No verão nunca fica de noite.”

Perguntei se sabiam o que é um lusco-fusco por ter sido mencionado no vídeo quando a rapariga estava a explicar o porquê de nunca ficar de noite. Observámos no computador imagens e os alunos comentaram que observam muitas vezes.

A9 – “Não há gás.”

Estagiária – “Perceberam porquê?”

A6 – “Usam um termoacumulador porque o gás demora muito tempo a aquecer a água porque está muito frio na rua.” ¹⁵

Dei um cartão a cada aluno para escreverem as “curiosidades”. Pedi a participação do meu orientador de estágio, que tinha ido observar a minha intervenção, para escrever uma “curiosidade”. Referiu que à sexta feira come-se tacos e perguntou se sabiam qual o país onde se comiam muitos tacos. O A11 respondeu que era no México porque já tinha visitado o país. O A5 perguntou se podia desenhar por baixo da curiosidade e disse-lhe que sim. Pedi às restantes crianças que fizessem o mesmo. Ao terminarem o cartão colaram numa folha com a bandeira sueca, realizando assim um cartaz sobre as “curiosidades” do país.

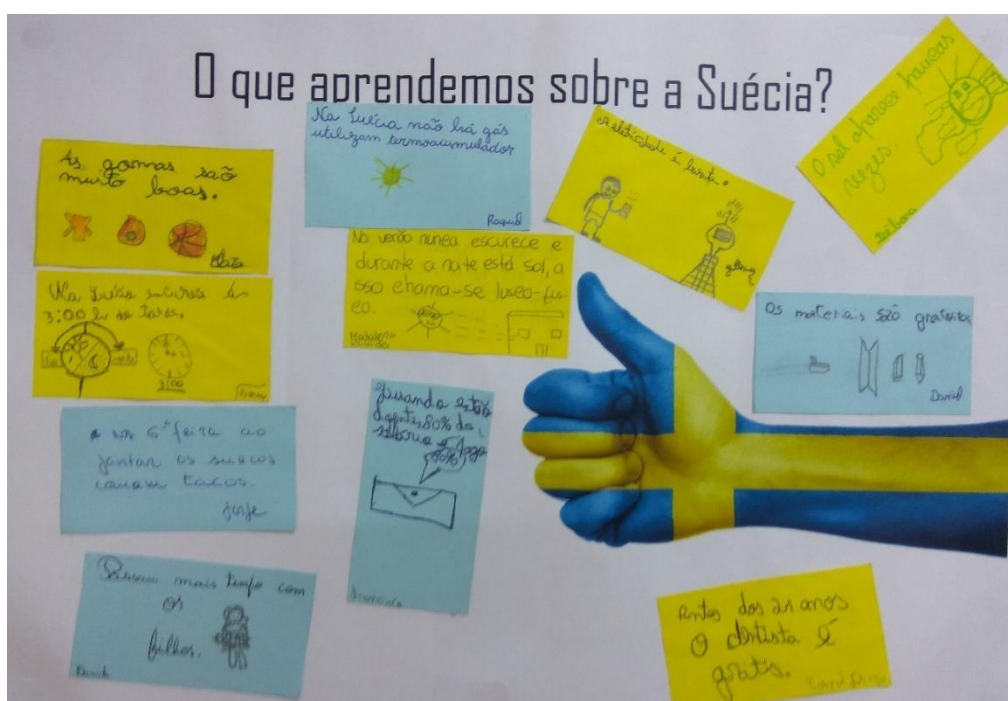


Figura 17 – Cartaz com informações sobre a Suécia.

¹⁵ Diálogo retirado das notas de campo de dia 15 de maio de 2018.

As crianças perguntaram porque é que não fizeram o mesmo para Portugal e para a Índia. Disse-lhes que iria tentar arranjar um tempo para o fazermos e sugeri que trouxessem as “curiosidades” para ser mais fácil e rápida a realização do cartaz. Perguntei quais seriam as cores dos cartões para cada cartaz e os alunos responderam que seria verde e vermelho para Portugal e laranja e verde para a Índia.

Avaliação da Atividade

Estava um pouco apreensiva relativamente a esta atividade por ser um vídeo relativamente longo e ser apresentado por dois adultos, contudo, fiquei surpreendida por os alunos terem observado o vídeo do início ao fim sem parecerem aborrecidos.

Os tópicos no vídeo foram variados e os alunos conseguiram compreender todos e realizar comentários sobre eles no final da visualização do vídeo. Todos os alunos participaram na atividade e cada aluno escolheu uma curiosidade diferente no cartaz, o que foi importante pois conseguimos colocar diversas informações sobre a Suécia no cartaz.

Houve também algum debate sobre as diferenças entre Portugal e a Suécia e os alunos demonstraram um certo desagrado por os portugueses não terem as mesmas regalias que os suecos, houve um aluno que referiu o facto de os materiais escolares não serem pagos e demonstrou-se insatisfeito com as leis do seu país. Estes debates e opiniões deixam-me satisfeita, por ser apologista de que as crianças devem compreender desde cedo como funciona o meio em que vivem. Desta forma, considero importante “consciencializar a criança acerca da realidade em que vive, preparando-a para compreender e intervir nessa realidade” (Roldão, 1995, p.27).

2.7. Perguntas sobre a Madeira

Decidimos escolher esta região por os alunos terem sugerido a troca de informações com um local de Portugal com algumas características diferentes das nossas. Desta forma, escolhemos a Madeira por eu conhecer pessoas que nos podiam auxiliar nas trocas de informação. Disse-lhes que para recebermos mais informações acerca de Portugal iríamos enviar um vídeo para uma turma da Madeira, onde cada um deles poderia colocar uma ou mais questões. Planeámos como iríamos realizar o vídeo e escolhemos a A7 para iniciar com a apresentação da turma e com a sua pergunta. Antes de iniciarmos o vídeo conversámos sobre aquilo que poderia ser interessante saber e

os alunos foram dando sugestões para perguntas. Cada um escolheu uma e demos início ao vídeo.

A7 – “Há vulcões na Madeira? Se sim, quais e se estão ativos.”

A10 – “Têm pratos típicos?”

A9 – “Como é o clima?”

A5 – “Existem animais à solta?”

A2 – “Existem casas típicas?”

A1 – “Quais os sítios mais bonitos para visitar na Madeira?” ¹⁶

A3 – “Na Madeira há muitas bananas?”

A6 – “Qual é o hino e a bandeira da madeira? Qual o significado da bandeira da Madeira?” ¹⁷

O A11 e a A1 não quiseram realizar perguntas. Expliquei que iria enviar o vídeo para a turma madeirense e que na semana seguinte iríamos receber as respostas.

No dia em que recebemos o vídeo coloquei no *datashow* para todos vermos. O que os alunos repararam em primeiro lugar foi o sotaque das crianças, o que nos levou a uma conversa sobre a diferença entre língua, sotaque e dialetos. Chegámos à conclusão de que os madeirenses falavam a língua portuguesa com um sotaque característico da região onde vivem, que se designa por dialeto regional. Uma aluna acrescentou que os brasileiros falam a língua portuguesa, mas noutra variante do português e com vários dialetos regionais.

¹⁶ Realizou a pergunta do A4 porque a mãe não autorizou a participação da criança em vídeos.

¹⁷ Diálogo retirado das notas de campo de dia 14 de maio de 2018.

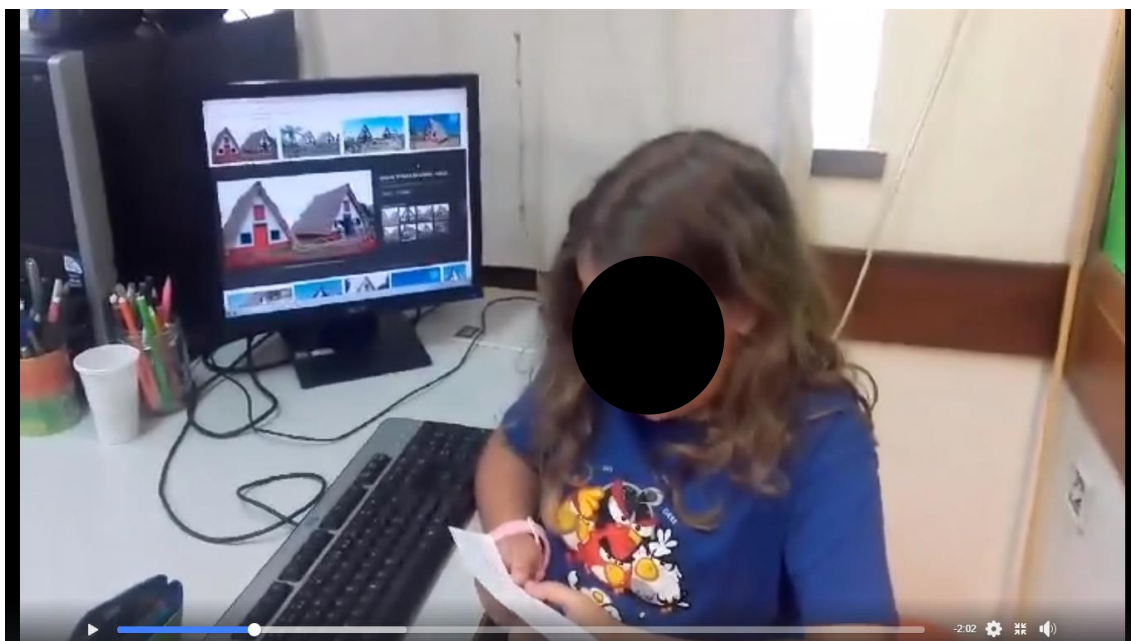


Figura 18 – Aluna madeirense a apresentar as casas típicas de Santana.

À medida que as crianças madeirenses respondiam às questões, parava o vídeo para conversarmos e partilharmos ideias sobre o que estávamos a ouvir. Os alunos realizaram diversas partilhas ao longo do vídeo, por exemplo:

A9 – “Eu já comi bolo do caco com hambúrguer lá dentro.”

A1 – “E eu já comi bananas da Madeira, são pequeninas.”

A6 – “Podemos ver fotos no Google?”

Começámos a ver fotos do que íamos falando e pesquisámos sobre os significados da bandeira porque no vídeo não era perceptível a sua explicação.

A8 – “Não sabia que era tão bonito, quero ir lá!”

A10 – “Eu acho que não conseguia viver ali, no meio do mar... Aqui podemos ir a todo o lado.”

A4 – “Lá também, tens barco e avião para sair da ilha.” ¹⁸

¹⁸ Diálogo retirado das notas de campo de dia 23 de maio de 2018.

Avaliação da Atividade

Esta atividade foi realizada por iniciativa dos alunos, o que me deixou bastante satisfeita por perceber que os alunos estavam empenhados no projeto e em procurar informações sobre os vários países.

Um dos alunos não quis participar na atividade e uma aluna não quis participar no vídeo, mas pediu a um colega que apresentasse a sua questão.

Com esta atividade pudemos realizar a revisão de alguns conteúdos que os alunos já tinham abordado, como o arquipélago da madeira, a sua bandeira e hino. Recorremos ao manual de Estudo do Meio e ao computador para relembrar esses tópicos.

2.8. Jogo “Qual é o País?”

De maneira a recolherem mais algumas informações sobre os países trabalhados no projeto e para se fazer uma revisão sobre o que já foi aprendido, decidi realizar um jogo no *PowerPoint* ¹⁹. Neste jogo pretendia-se que cada grupo respondesse corretamente à pergunta relativa ao respetivo país. Pedi-lhes ainda que apontassem nos seus cadernos as respostas. Expliquei as regras do jogo e combinámos que o primeiro grupo a responder seria o de Portugal, depois Suécia e Índia. Cada grupo recebia um ponto por cada resposta correta. Inicialmente um grupo respondia e conferíamos se estava correto. Contudo, percebemos que o último grupo não teria de responder porque a resposta deles era dada por exclusão de partes. Desta forma, mudámos as regras e todos os grupos davam uma resposta e só depois conferíamos.

¹⁹ Apêndice E. *PowerPoint* utilizado para o jogo dos países.

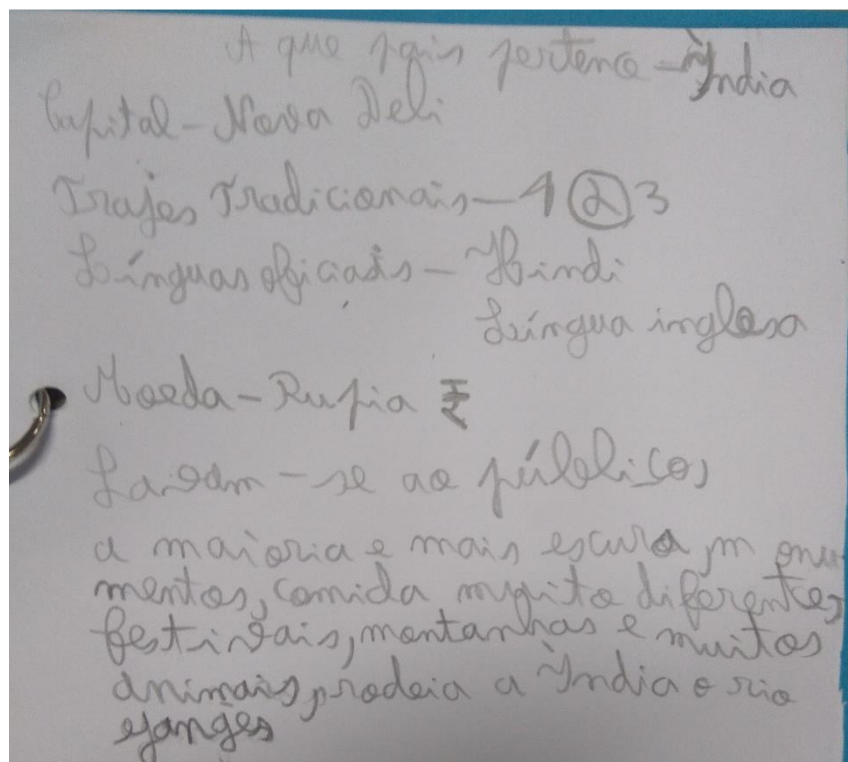


Figura 19 – Apontamentos de um aluno pertencente ao grupo da Índia.

Todos os grupos sabiam a capital, as línguas oficiais e o continente dos seus países. Relativamente aos trajes o grupo da Suécia teve algumas dificuldades, mas escolheu o traje que tinha as cores da bandeira do seu país, o que os levou à resposta correta. O grupo de Portugal não sabia que o traje exibido era típico da Madeira, o que nos fez pesquisar no *youtube* o bailinho da Madeira e o instrumento que estava a ser utilizado por alguns dançarinos. Expliquei aos alunos que na próxima aula iríamos fazer um texto sobre os países e que todas as informações eram importantes. Relativamente à moeda, apenas o grupo da Suécia estava com dúvidas e acabou por escolher a sua resposta por exclusão de partes. No final do jogo mostrei um vídeo sobre cada país. Pedi que as crianças apontassem nos cadernos do projeto informações novas sobre os seus países.

No final dos vídeos debatemos sobre o que foi visualizado, todos os grupos falaram sobre os três países, o que tornou a conversa mais interessante. Fizemos referência às paisagens, monumentos, alimentação, habitações, entre outros tópicos. Observámos

ainda imagens relativas às festividades da Páscoa o que nos permitiu rever o trabalho realizado anteriormente.

Avaliação da Atividade

Com esta atividade consegui compreender que os alunos dominavam bem as informações sobre os seus países que fomos recolhendo ao longo de todas as atividades. Demonstraram confiança quando falam do seu país, pois respondem às questões com convicção e apresentam argumentos válidos ao realizarem as suas escolhas.

O jogo poderia ter resultado melhor se desde o início tivesse pedido a todos os grupos que respondessem primeiro à questão e só depois apresentaria as respostas no *PowerPoint*, pois existiu um grupo que deu a sua resposta por exclusão de partes. Quando começámos a adotar esta regra, os grupos tiveram mais tempo para pensar e para discutir sobre a possível resposta correta.

Observei também que todos os alunos anotaram nos seus cadernos as respostas corretas, o que me deixou contente pois isso não aconteceu no início das atividades do projeto. Senti ainda que os alunos se estavam cada vez mais empenhados em recolher informações sobre os seus países.

A única falha neste jogo foi a comunicação entre os grupos, apesar de ter existido acordo em todas as respostas, a maioria dos elementos respondia de imediato e só depois conferenciava com o grupo. Porém, foi uma atividade que nos permitiu rever os conteúdos das atividades iniciais do projeto e os alunos permaneceram atentos e comunicativos ao longo da atividade.

2.9. Jogo das “curiosidades”

1ª aula – 15.05.2018

Expliquei às crianças que iríamos começar a realizar um jogo que iria contribuir para que o nosso mural das “curiosidades” ficasse preenchido. Comecei por explicar as regras do jogo à turma. Em todas as aulas do projeto seriam escolhidos 3 alunos para participar na atividade, isto porque era uma atividade de início de aula e não poderia ocupar muito tempo. Começava um aluno com o globo, que teria de escolher um país de um continente escolhido por um colega. Quem escolhia o continente poderia realizar um pedido mais específico e referir, por exemplo, no norte do continente ou no centro.

Escolhido o país, os alunos teriam de procurar uma “curiosidade” sobre ele e apresentá-la à turma na aula seguinte.

Dei o globo ao A2 e foi o A11 a escolher o continente africano. Pedi ao A2 que identificasse a localização do continente no globo.

Estagiária – “O continente africano está por baixo de que continente?”

Várias Crianças – “Por baixo da Europa.”

A2 – “Já encontrei, posso escolher um país?”

Estagiária – “Mostra aos teus colegas para confirmarem a tua resposta.”

A2 – “Escolho a Argélia porque nunca ouvi falar.”

Estagiária – “Boa, assim ficamos todos a conhecer um pouco sobre esse país.” ²⁰

Disse-lhes que teriam de escrever uma curiosidade no mural sobre esse país e oralmente poderiam realizar uma breve apresentação sobre ele.

O A2 passou o globo à A7 e prosseguimos com o jogo. O A6 escolheu o continente asiático para a colega. A A7 identificou de imediato o continente e escolheu Arábia Saudita. Deu o globo à A10, que pediu à A3 para lhe dizer um continente. A A3 inicialmente disse que não sabia mais nenhum continente. Pedi à aluna para voltar a pensar. Disse-lhe que já tínhamos falado sobre continentes no início da aula e que ela tinha ido identificar ao quadro um continente que ainda não tinha sido referido. De seguida, a aluna referiu a América Central. A A10 teve dificuldades em identificar o continente. Resolvi pedir a colaboração das crianças para ajudarem, pedi particularmente à A1. A aluna pensou durante breves instantes e respondeu corretamente, apontando no globo e no mapa mundo a sua localização. Acrescentei que para identificarmos as três partes da América basta pensarmos nas coordenadas da rosa dos ventos. Prosseguimos com o jogo e a A10 escolheu Cuba. De seguida, passou o globo ao colega A5 e o A4 disse-lhe para identificar a América do Sul. O aluno identificou de imediato e escolheu o Brasil. Perguntei-lhes o que sabiam sobre este país e referiram que era nosso irmão por terem ouvido essa expressão num vídeo que eu lhes mostrei. O A4 referiu que podemos dizer que este país é nosso irmão por falarmos

²⁰ Diálogo retirado das notas de campo de dia 15 de maio de 2018.

a mesma língua. De seguida, incentivei os alunos a pesquisarem informações diferentes e engraçadas para nos apresentarem na aula seguinte sobre os países escolhidos.



Figura 20 – Aluno a explorar o globo.

2ª aula – 23.05.2018

Demos início à aula com a leitura das novas “curiosidades”. Começou a A7 por apresentar as suas, referindo que 95% da Arábia Saudita é apenas deserto e que a Barbie não é permitida, mas existe uma boneca chamada Fulla.

A1 – “Podemos ver no computador uma imagem?”

A7 – “Eu já vi em casa, elas estão todas tapadas com uma espécie de manta, acho que se chama burca.”

Observámos as imagens no computador e as crianças deram a sua opinião sobre os trajes exprimindo o que poderiam sentir ao usar aquela roupa. Realizámos um pequeno debate sobre o direito das mulheres e os alunos demonstraram algum desagrado com as regras existentes neste país. Porém, o A4 referiu que os países têm regras diferentes porque a cultura deles é diferente, explicando que sempre foram habituados a viver daquela maneira e por isso é o que lhes parece correto. Os restantes colegas concordaram e eu felicitei o aluno pelo seu comentário, contudo, expliquei que

podemos não concordar com algumas dessas regras por não estarem de acordo com muitos direitos que todos devemos ter.

De seguida, o A5 apresentou a sua curiosidade sobre o Brasil e referiu que ainda não tinha escrito no mural, mas que precisava de utilizar o computador. Disse aos colegas que o carnaval, neste país, era uma festa muito grande e mostrou-nos um vídeo no *Youtube*. Os colegas ficaram impressionados e alguns referiram que gostavam de visitar o Brasil nessa altura do ano.

Prosseguimos com o jogo, passei o globo à A1 e o A2 escolheu o continente asiático para a colega. A A1 identificou de imediato o continente e escolheu a Tailândia. Deu o globo à A3, que pediu à A10 para lhe dizer um continente. A A10 escolheu a Oceânia e a A3 disse que já não se lembrava. Abri o mapa no computador e pedi-lhe que me dissesse o nome dos continentes que sabia e que, por exclusão, descobrisse qual era a Oceânia. A aluna conseguiu descobrir onde se situava o continente através da minha estratégia e escolheu a Austrália. De seguida, passou o globo ao colega A9 e o A5 disse-lhe para identificar a Europa. O aluno identificou de imediato e escolheu Espanha. Pedi para mais um aluno escolher por ainda termos algum tempo e o A9 deu o globo ao A8. A A1 escolheu a América do Norte e o A8 escolheu os Estados Unidos.

3ª aula – 28.05.2018

Começámos a aula com a leitura das novas “curiosidades”. A A1 referiu que na Tailândia as pessoas comem insetos.

A7 – “Que tipo de insetos?”

A1 – “Baratas, escorpiões e assim.”

A3 – “Que nojo!”

A2 – “Tu também comes caracóis!”

A4 – “Eles estão habituados, para eles é uma comida normal.”

Prosseguimos com as novas “curiosidades”. O A9 disse que em Espanha matam o touro dentro da praça quando há touradas.

A10 – “Eu acho isso muito mal, o animal não tem culpa nenhuma.”

A6 – “Então, mas eles nascem para isso.”

Iniciou-se um pequeno debate sobre as pessoas contra e a favor das touradas. Pedi aos alunos que expusessem as suas opiniões ordeiramente. A maioria dos alunos era a favor e referiram que as touradas faziam parte da nossa cultura e que nunca iriam

acabar. A A10 referiu que no futuro poderiam acabar porque cada vez mais as pessoas são amigas dos animais. Demos por terminada a discussão e continuámos com as apresentações. A A3 escreveu que na Austrália existem muitos cangurus e que eles sabem lutar boxe. Os alunos pediram para ver vídeos porque não acreditavam na afirmação da Daniela. Visualizados os vídeos, os alunos reconheceram que a maneira de lutar destes animais é bastante idêntica a uma luta de boxe. O A8 foi o último a expor a sua informação e referiu que o presidente dos Estados Unidos é o Donald Trump. Falámos um pouco sobre as suas ideias e concordámos que era um presidente um pouco radical, mas o A4 referiu que, por vezes, o que aparece na televisão nem sempre é verdade e, por isso, não podemos acreditar em tudo. Apesar dos órgãos de comunicação social de referência serem os mais credíveis, concordei com a afirmação do aluno por já me ter deparado com diversos casos em que a verdade é, de alguma forma, distorcida.

Demos início à escolha dos novos países e começou o A6 com o globo. O A4 escolheu o continente europeu para o colega e este escolheu a Holanda. O A11 foi o seguinte e calhou-lhe o continente Africano. O aluno escolheu Angola e disse de imediato que a língua oficial nesse país era a língua portuguesa. O último aluno a escolher um país foi o A6 e foi-lhe destinado a Ásia. O aluno quis escolher a Índia. Os restantes colegas referiram que deveria escolher outro porque aquele era o país do projeto. Contudo, o aluno referiu que assim iria recolher mais uma informação para o seu projeto e seria uma novidade para todos.

No dia seguinte, o A4 e o A6 expuseram as suas “curiosidades”, por ser a última aula do projeto. O A6 explicou que na Índia, como as vacas são sagradas, o Big Mac do McDonalds é feito com frango, como se fosse um Mc Chicken. Os alunos ficaram surpreendidos e acharam a novidade engraçada. O A4 referiu que na Holanda as pessoas andam mais de bicicleta do que de carro, que existem parques de estacionamento para as bicicletas e nas estradas um espaço para elas andarem. O aluno pediu para observarmos um vídeo e pedi que ele o colocasse no computador. As crianças comentaram que era uma boa ideia porque assim não poluíamos o ambiente e fazíamos exercício físico. Expliquei que a Holanda é um país plano e, por isso, torna-se mais fácil andar de bicicleta.

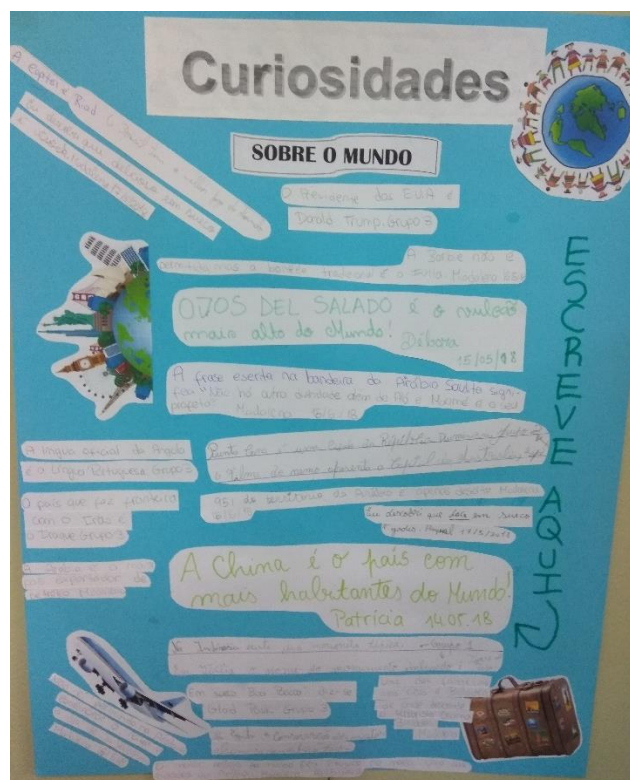


Figura 21 – Mural das “curiosidades” no último dia do projeto.

Avaliação da Atividade

Fiquei muito satisfeita com a realização deste jogo, pois senti que as crianças começaram a dar mais atenção ao mural das “curiosidades” e a perceber que podíamos aprender ideias interessantes com a simples partilha de uma novidade.

No início, o mural foi um pouco esquecido, apenas 3 crianças escreveram nele, e com a iniciação do jogo, a partilha começou a aumentar, já que todas as semanas havia crianças a apresentar “curiosidades”.

Pudemos também rever os continentes e o nome dos oceanos e explorar o mapa mundo sempre que jogávamos a este jogo. O que me fez perceber que apenas uma criança ainda tinha dificuldades em identificar um continente no final do projeto. Porém, a maioria demonstrava bastantes facilidades em manipular o globo.

O facto de ser outro colega a escolher o continente fez com que as crianças saíssem da sua zona de conforto e tivessem de escolher países que lhes eram, muitas vezes, desconhecidos. As partilhas e os debates que foram acontecendo ao longo dos dias

foram bastantes interessantes, as crianças realizavam comentários e não tinham receio de dar a sua opinião sobre os diferentes assuntos que foram surgindo, o que me deixou contente. Este jogo tornou o projeto mais interessante e enriqueceu a partilha e a coesão do grupo. Todos demonstraram agrado em participar e em comentar as “curiosidades” apresentadas pelos colegas.

Algumas crianças esqueciam-se de escrever no mural as novidades e apenas as apresentavam à turma, contudo, observei duas alunas a escrever nos seus cadernos as informações apresentadas pelos colegas, o que para mim foi também um aspeto positivo.

2.10. Jogo com o *blue bot*

Comecei por distribuir por cada grupo um guião de orientação do jogo ²¹, onde iriam registar os passos do *blue bot* e também o nome dos continentes assim como o dos países, caso respondessem corretamente a um desafio. A A7 leu as regras do jogo ²² e dei algum tempo para que os alunos conseguissem preencher os continentes.

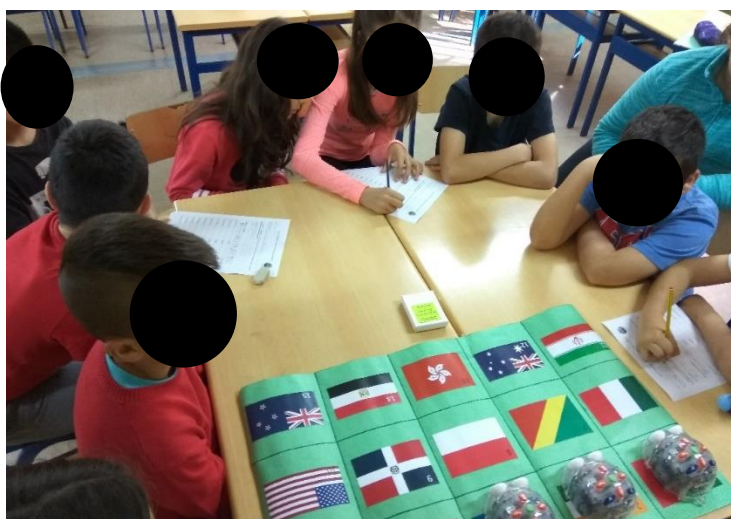


Figura 22 – Crianças a preencherem o guião do jogo.

²¹ Apêndice F. Guião de orientação do jogo com o *blue bot*.

²² Apêndice G. Regras do jogo com o *blue bot*.

Demonstrei às crianças como utilizar o *blue bot* e deixei que cada um realizasse um percurso para compreender se não existiam dúvidas relativamente à utilização do robô. Localizámos em conjunto os continentes a que pertencem os países e identificámos também cada uma das bandeiras presentes no tabuleiro de jogo. Iniciámos o jogo com o grupo de Portugal que acertou o primeiro desafio e teve a oportunidade de avançar para outra bandeira. O grupo escolheu a bandeira da Austrália e o desafio estava relacionado com filmes da Disney.

A7 – “Este é Paris, eu sei que a Torre Eiffel fica lá.”

A8 – “Nunca tinha reparado nos sítios onde são gravados os filmes.”

Estagiária – “Então e vejam lá na imagem do *Peter Pan* se não conhecem nenhum monumento.”

A10 – “Isto é aquele relógio grande?”

Estagiária – “Eu não sei...”

A7 – “Ah sim, é o Big Ben que fica em Londres, a professora foi lá de férias.”

A8 – “Então o filme do Nemo é que foi gravado na Austrália.

Estagiária – “Correto, este monumento é muito famoso em Sydney que é a capital da Austrália.”²³

O jogo continuou com os diferentes desafios. O grupo da Índia não se lembrou do nome do festival realizado na Páscoa que foi falado na primeira atividade do projeto. Os colegas dos outros grupos lembravam-se e houve um colega que referiu a falta de união do grupo no início do projeto. Acrescentei que poderia ser um fator para o grupo não ter conseguido reter tanta informação como os colegas. Ao responderem ao desafio do Egito, tivemos a oportunidade de falar na mumificação e nas diferentes formas que existem para conservar as pessoas depois de morrerem. Observamos algumas fotos na internet a pedido dos alunos. Na pergunta sobre Angola os alunos hesitaram na resposta e acabaram por errar. Decidi recorrer ao teste de estudo do meio para lhes mostrar que

²³ Diálogo retirado das notas de campo de dia 23 de maio de 2018.

estavam errados. Realizei uma breve revisão sobre os PALOP, matéria abordada por mim e pela minha parceira de estágio.



Figura 23 – Alunos a conferenciarem sobre a resposta correta.

O grupo de Portugal conseguiu responder corretamente a um desafio sobre um país de cada continente e acabou o jogo em primeiro lugar. Retomámos o jogo para verificar quem ficava com o segundo e terceiro lugar. Houve apenas uma criança com dificuldades em programar o robô, mas o grupo ajudou-a e conseguiram sempre chegar ao destino pretendido. No final, vimos as respostas corretas referentes a alguns países que ficaram por jogar e escreveram as novas “curiosidades” no mural.

Neste jogo as crianças trabalharam em equipa e demonstraram-se sempre entusiasmadas em participar e responder aos desafios. Todos os elementos dos grupos tiveram a oportunidade de programar o robô e de partilhar as suas ideias antes de escolherem a resposta dos desafios. Permitiu que realizássemos revisão de alguns conteúdos e que aprendêssemos novas “curiosidades” sobre diferentes países. Mais uma vez, os cinco continentes (Europa; Ásia; África; América; Oceânia) foram abordados e todas as crianças sabiam dizer os seus nomes.



Figura 24 – Alunos a observarem o robô a movimentar-se.

Avaliação da Atividade

Esta atividade permitiu-me consolidar conteúdos e explorar novas “curiosidades” acerca do mundo. Para além disso, senti que as crianças estavam empenhadas e motivadas, pois trabalharam em cooperação e nunca entraram em conflito, o que não acontecia nos outros trabalhos em grupo.

Os grupos acertaram em quase todas as respostas, apesar de não conhecerem a maioria dos países apresentados. Decoraram de imediato a que continente pertencia cada país e a que país pertencia cada bandeira. Como não havia nenhum suporte escrito os alunos tinham de o fazer para conseguir finalizar o jogo em primeiro lugar e conseguiram fazê-lo sem problemas.

Alguns membros dos grupos não escreveram as novas “curiosidades” nos seus cadernos, mas no final do jogo quando revemos as informações recolhidas a maioria conseguiu retê-las e falar sobre elas.

Relativamente à programação do robô, não existiram dificuldades, até porque os grupos estiveram unidos e comunicaram sempre que havia necessidade. A meu ver foi uma das tarefas que se desenrolou da melhor forma, não existiram conflitos e os alunos demonstraram um grande interesse. No final pediram para repetir o jogo, mas devido ao tempo não houve possibilidade.

3. Avaliação do trabalho desenvolvido – 4ª Fase do projeto

3.1. Realização e apresentação dos textos sobre os países

Decidi realizar um texto com as crianças como atividade de avaliação, pois poderiam colocar nele as informações recolhidas ao longo do projeto e, posteriormente, realizar um cartaz com esse texto de maneira a apresentá-lo aos colegas da sala do lado. Desta forma, distribuí por cada aluno um guião ²⁴ onde estavam enumeradas as fases para elaboração do texto, de maneira que ficasse com introdução, desenvolvimento e conclusão, e que as ideias apresentadas em cada parte fossem adequadas. Para que as crianças tivessem uma ideia do estilo de texto que deveriam escrever, realizei um idêntico sobre a Tailândia e, todos juntos, analisámos o texto de acordo com o guião que lhes facultei.

Realizada esta primeira parte, pedi aos alunos que se juntassem em grupos e que começassem a escrever os seus textos. Como as crianças já não tinham muito tempo para realizar o texto naquele dia e só tinham mais uma aula antes da apresentação, pedi-lhes que cada aluno fizesse um texto em casa e na aula seguinte retiravam as partes mais interessantes de cada texto, formando um final com as características necessárias.

Para auxiliar os alunos, na aula seguinte dei a cada aluno um guião de autoavaliação ²⁵, para que todos os grupos analisassem os seus textos e percebessem se tinham realizado todos os passos apresentados no guião inicial.

²⁴ Apêndice I. Guião para realização do texto sobre os países.

²⁵ Apêndice J. Guião de autoavaliação dos textos sobre os países.

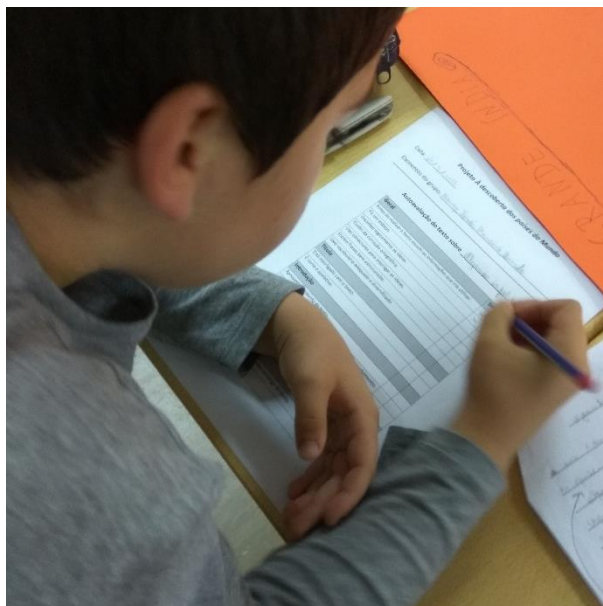


Figura 25 – Aluno a preencher o guião de autoavaliação do texto antes de o copiar para a cartolina.

Fui auxiliando os grupos na realização dos textos com a ajuda da minha parceira de estágio e pedi aos grupos que comesçassem a escrever o texto nas cartolinas. Os grupos escolheram as cores das cartolinas, as imagens que queriam utilizar e começaram a realizar o cartaz.

A6 – “Nós temos tantas informações que o nosso cartaz vai ficar cheio de fotografias!”

A7 – “Posso ver?”

A3 – “Vês no final, é surpresa.” ²⁶

²⁶ Diálogo retirado das notas de campo de dia 28 de maio de 2018.

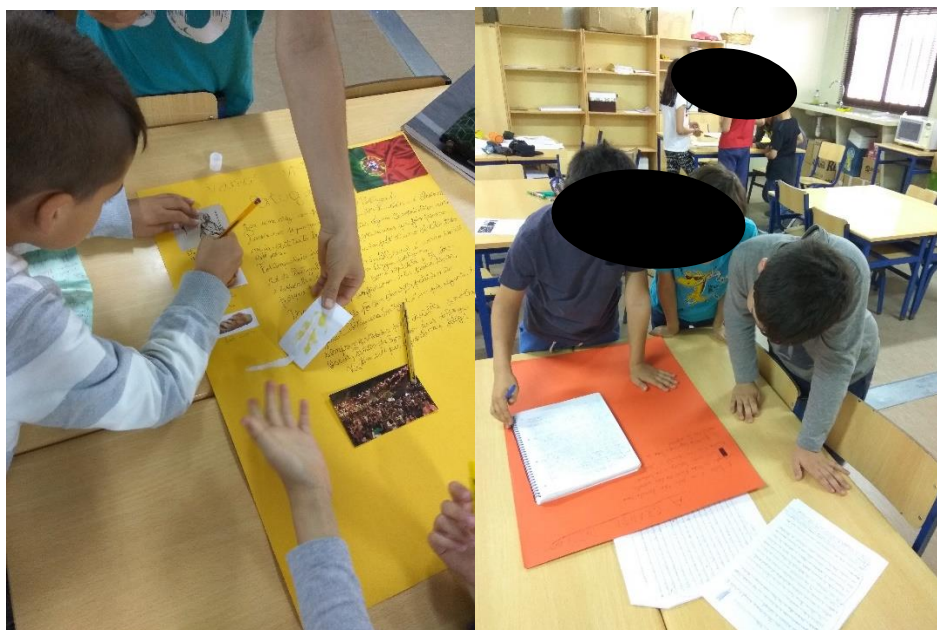


Figura 26 – Alunos a realizar o cartaz.

Terminados os cartazes, os grupos começaram a treinar a apresentação. No início da aula seguinte combinei com o professor da sala da frente que os grupos iriam apresentar os seus cartazes. Antes da apresentação os grupos pediram 10 minutos para rever as suas apresentações e, de seguida, dirigimo-nos à sala da frente.

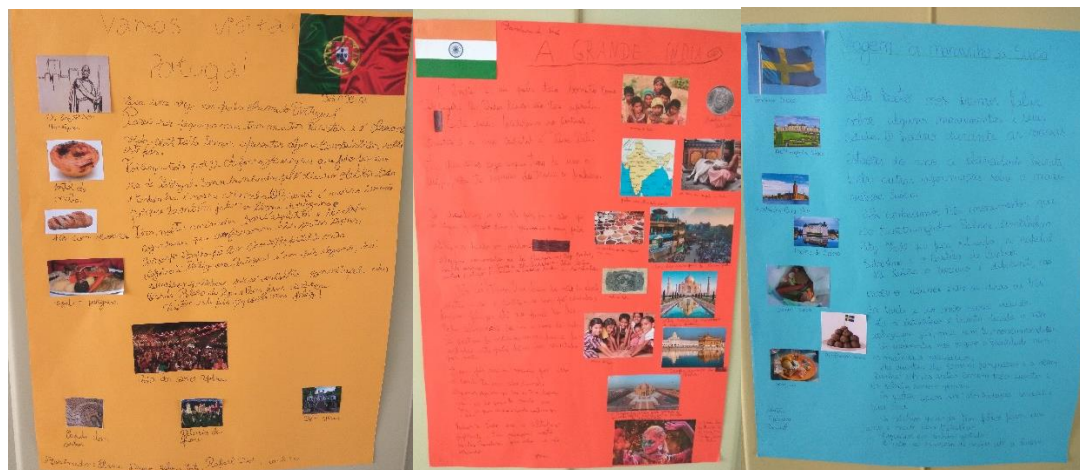


Figura 27 – Cartazes de Portugal, da Índia e da Suécia, respetivamente.

Primeiro apresentou o grupo de Portugal, depois o grupo da Suécia e, por último o grupo da Índia. No final de todas as apresentações, os colegas do 2º e 3º anos realizaram perguntas e puderam observar os cartazes de perto, pois realizámos uma

breve exposição na sala, sendo que os alunos andavam pela sala a observar os cartazes e os grupos tinham de esclarecer as dúvidas que iam surgindo.



Figura 28 – Alunos do 2º e 3º anos a observar os cartazes.

Avaliação da Atividade

Quadro 9 – Descrição e avaliação da apresentação dos textos.

	Descrição da apresentação	Aspetos positivos	Aspetos negativos
PORTUGAL	<ul style="list-style-type: none"> - A2 começou por explicar os significados da bandeira portuguesa através da fotografia; - A9 começou a ler o texto; - A5 continuou a ler o texto; - A1 apresenta as imagens do cartaz. 	<p>Texto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realiza um título curto e apelativo; - Realiza um texto persuasivo; - Apresenta informações pertinentes; - Realiza uma conclusão; <p>Cartaz:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Legendaram as imagens; - Apresentação cuidada; <p>Apresentação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação de informação sem suporte escrito; - Leitura expressiva; - Auxiliaram-se durante a apresentação; - Responderam as perguntas dos colegas com confiança. 	<ul style="list-style-type: none"> - A5 e A9 de costas para os colegas quando realizavam a leitura; - Algumas imagens poderiam estar maiores; - Não dividiram o texto em parágrafos; - A letra poderia estar mais perceptível.

SUÉCIA	<ul style="list-style-type: none"> - A10 começou a ler o texto; - A8 continuou com a leitura; - A7 termina a leitura do texto; - Leitura da conclusão em conjunto; - Apresentação das imagens em conjunto; 	<p>Texto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Divide o texto em 3 partes; - Realiza um título curto e apelativo; - Realiza um texto persuasivo; - Apresenta informações pertinentes; - Realiza uma conclusão; - Colocaram palavras em sueco; <p>Cartaz:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Legendaram as imagens; - As imagens eram apelativas; - Apresentação cuidada; <p>Apresentação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Boa divisão da apresentação, todos falam mais que uma vez; - Apresentação de informação sem suporte escrito; - Leitura em voz alta; - Responderam as perguntas dos colegas com confiança. 	<ul style="list-style-type: none"> - A8 leu o texto de costas para os colegas; - Imagens poderiam estar maiores; - Poderia ter mais cor.
ÍNDIA	<ul style="list-style-type: none"> - A6 começou a leitura do texto; - A11 continuou com a leitura; - A4 leu mais um pouco do texto; - A3 terminou a leitura; - A11 falou sobre as imagens e A4 apontou para elas. 	<p>Texto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Divide o texto em 3 partes; - Realiza um título curto e apelativo; - Realiza um texto persuasivo; - Realiza uma conclusão; - Informações pertinentes no texto; <p>Cartaz:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Legendaram as imagens; - Imagens coloridas; - Cartaz bem dividido; - Apresentação cuidada; <p>Apresentação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bom tom de voz; - Auxiliaram-se durante a apresentação; - Apresentação de informação sem suporte escrito; - Responderam as perguntas dos colegas com confiança. 	<ul style="list-style-type: none"> - A6 começou a leitura com as mãos nos bolsos; - A3 teve alguma dificuldade na leitura; - Letra pouco perceptível.

3.2. Avaliação dos grupos

Por ter percebido que existiam conflitos entre alguns grupos e para que as atividades decorressem da melhor forma, tentei incentivar os alunos através de uma autoavaliação dos grupos. Um elemento do grupo ficaria responsável por preencher a folha do registo de avaliação e no final de cada atividade discutíamos sobre os pontos fortes e fracos de cada grupo. Se os grupos tivessem muitos pontos fracos não lhes era atribuída uma estrela na tabela da autoavaliação, se tivessem uma maioria de pontos

positivos, ganhavam uma estrela nessa atividade. O grupo que tivesse mais estrelas numa determinada semana, era designado como o grupo da semana e a sua foto seria exposta no cartaz. Por opção dos alunos, decidimos dar também meias estrelas quando existissem mais de 2 pontos fracos e um quarto de estrela se existissem pelo menos dois pontos fortes, mas mais de dois pontos fracos.



Figura 29 – Tabela de estrelas das atividades realizadas na primeira semana.

Na primeira atividade, realização dos cartazes da páscoa, os grupos tiveram algumas discussões e demonstraram dificuldades em dividir tarefas e aceitar a opinião uns dos outros, como podemos observar na imagem seguinte. Todos os grupos tiveram dificuldades em dividir tarefas e organizar o trabalho.

Quadro 10 – Indicadores de avaliação do trabalho em grupo na primeira atividade.

Indicadores de Avaliação		Nomes dos alunos										
		A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11
Trabalho em grupo	Ouve as opiniões dos colegas.											
	Aceita a opinião dos colegas.											
	Não discute com os colegas.											
	Defende o seu grupo.											
	Ajuda os colegas do grupo.											
	Participa nas atividades.											

Tabela 2 – Indicadores de avaliação do trabalho em grupo.

R – Realiza

RP – Realiza Parcialmente

NR – Não realiza

Na atividade seguinte, pesquisa sobre os monumentos, os grupos 2 e 3 melhoraram a maneira de trabalhar em grupo, ouviram-se mais uns aos outros e começaram a respeitar as ideias de cada um. Contudo, podemos observar na imagem seguinte que o A8 não participava nas atividades com o mesmo empenho que as colegas e que o A2 teve uma discussão com os colegas de outro grupo, ao invés de os incentivar a trabalhar em cooperação.

O grupo 1 manteve um comportamento de grupo desadequado, pois continuaram a discutir uns com os outros e a não aceitar algumas opiniões de certos elementos. Porém, dois elementos do grupo afastaram-se das discussões e tentaram realizar as atividades apaziguando os colegas quando não se encontravam em consenso. Tentámos nas avaliações finais falar com este grupo e incentivá-los a defenderem-se uns aos outros ao invés de virarem as costas durante as atividades. Constatámos que os trabalhos dos grupos unidos demonstravam mais brio e empenho, pois conseguiam realizar as atividades com calma e terminá-las no tempo destinado, não perdendo tempo com desavenças.

Quadro 11 – Indicadores de avaliação do trabalho em grupo na segunda atividade.

Indicadores de Avaliação		Nomes dos alunos										
		A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11
Trabalho em grupo	Ouve as opiniões dos colegas.											
	Aceita a opinião dos colegas.											
	Não discute com os colegas.											
	Defende o seu grupo.											
	Ajuda os colegas do grupo.											
	Participa nas atividades.											

Tabela 2 – Indicadores de avaliação do trabalho em grupo.

R – Realiza

RP – Realiza Parcialmente

NR – Não realiza

Na terceira atividade, o jogo “Qual é o país?”, o tabela de observação manteve-se idêntica, a única diferença foi que o grupo 3 trabalhou com menos um elemento do grupo. Como podemos observar na imagem que se segue, o A2 continuou a discutir com os colegas do grupo 1 por defender que as suas discussões perturbavam a concentração dos restantes grupos, contudo, falámos com este elemento e pedimos-lhe que deixasse os elementos do grupo 1 resolverem os seus problemas sozinhos.

Quadro 12 – Indicadores de avaliação do trabalho em grupo da terceira atividade.

		Grupo 2				Grupo 1				Grupo 3		
Nomes dos alunos		A3	A6	A4	A11	A1	A2	A5	A9	A7	A10	A8
Trabalho em	Indicadores de Avaliação											
	Ouve as opiniões dos colegas.											F
	Aceita a opinião dos colegas.											F
	Não discute com os colegas.											F
	Defende o seu grupo.											F
	Ajuda os colegas do grupo.											F
	Participa nas atividades.											F

R – Realiza

RP – Realiza Parcialmente

NR – Não realiza

Na quarta atividade houve uma enorme melhoria, como já tinha referido anteriormente, o jogo com o *bluebot* correu bastante bem, não existiram discussões, houve apenas uma troca de comentários que foram rapidamente resolvidos. Os grupos começaram a trabalhar em equipa e cooperação.

Quadro 13 – Indicadores de avaliação do trabalho em grupo da quarta atividade.

		Grupo 2				Grupo 1				Grupo 3		
Nomes dos alunos		A3	A6	A4	A11	A1	A2	A5	A9	A7	A10	A8
Trabalho em	Indicadores de Avaliação											
	Ouve as opiniões dos colegas.											
	Aceita a opinião dos colegas.											
	Não discute com os colegas.											
	Defende o seu grupo.											
	Ajuda os colegas do grupo.											
	Participa nas atividades.											

R – Realiza

RP – Realiza Parcialmente

NR – Não realiza

Na última atividade, os textos sobre os países e a apresentação do cartaz, os grupos demonstraram serem capazes de trabalhar em equipa, respeitando as opiniões e ideias de cada um. Consegui observar o grupo 1 a defender-se, o que nunca tinha acontecido em atividades anteriores quando eram criticados pelos outros grupos.

Continuaram a existir alguns conflitos entre a A1 e o A6, mas estes alunos têm personalidades idênticas e, por isso, torna-se difícil trabalhar em conjunto. Contudo, fiquei bastante satisfeita com a última tarefa, por presenciar a união de todos os grupos nos diversos momentos.

Quadro 14 – Indicadores de avaliação do trabalho em grupo da quinta atividade.

		Grupo 2				Grupo 1				Grupo 3		
		A3	A6	A4	A11	A1	A2	A5	A9	A7	A10	A8
Trabalho em	Indicadores de Avaliação											
	Ouve as opiniões dos colegas.											
	Aceita a opinião dos colegas.											
	Não discute com os colegas.											
	Defende o seu grupo.											
	Ajuda os colegas do grupo.											
	Participa nas atividades.											

R – Realiza

RP – Realiza Parcialmente

NR – Não realiza

Consegui observar uma enorme evolução nos grupos, desde a primeira atividade até à última. Existiu um grupo com mais dificuldades que se esforçou bastante para as conseguir contornar e o resultado foi positivo. Os alunos reconheceram algumas diferenças relativamente às apresentações iniciais e perceberam que evoluíram tanto nos trabalhos realizados em grupo como nas apresentações orais.

4. Avaliação global

No início existiram dois alunos que não demonstraram interesse em iniciar o projeto, porém, foram-se envolvendo nas atividades, o A2 mais que o A11, mas em alguns momentos senti que estavam motivados e interessados em realizar as tarefas que propunha.

A maioria dos alunos deu sugestões para novas atividades e para melhorar aquelas que eu apresentava à turma, consegui que todos participassem no projeto e que o tornassem de todos. Questionavam-me inúmeras vezes sobre novas atividades, sobre “curiosidades” e, principalmente, quando é que iríamos ter a aula destinada ao projeto. Todavia, no início os alunos não utilizaram o mural das “curiosidades”, apenas partilhavam oralmente quando se recordavam de algo. Quando introduzi o jogo das “curiosidades”, houve uma grande evolução, por a maioria dos alunos participar na

atividade com empenho e, desta forma, preencher o mural. Podemos observar esta evolução nos quadros seguintes, assim como a evolução na motivação e empenho dos alunos. Na primeira semana existiam alguns alunos pouco empenhados, porém, nas últimas semanas o interesse era unânime.

Quadro 15 – Registo de observação da 1ª semana.

[illegible]

Quadro 16 – Registo de observação da 7ª semana.

[illegible]

Ano letivo 2017/18
EB1 Águas de Moura – 4º ano
Registo de Observação – 8ª e 9ª Semanas (21.05; 28.05; 29.05)

Houve uma grande evolução nas apresentações orais dos alunos, apesar de na última apresentação ainda existirem crianças de costas para os colegas, demonstraram-se mais descontraídas e seguras no que estavam a apresentar. Conseguiram expor as suas ideias e realizar comentários sem necessitarem de um suporte escrito. Os alunos mais envergonhados, como o A5 e o A9, conseguiram que todos os colegas os ouvissem, falando até com alguma expressividade, o que não aconteceu na primeira apresentação. Nos quadros seguintes conseguimos observar a evolução existente na última apresentação comparativamente à primeira, e ainda a evolução dos alunos relativamente às informações recolhidas para os trabalhos propostos, neste caso para o cartaz da páscoa e para o texto sobre o seu país.

[illegible]

A3 – “O rapaz é tão diferente dos suecos e eles gostam dele na mesma.”

A7 – “Se ele trabalhar bem e for simpático não há razões para não gostarem dele.”

Estagiária – “O meu irmão está a trabalhar na Holanda há 10 anos porque se identifica com as regras do país e porque o tratam bem.”

A2 – “Eu tenho amigos que não nasceram em Portugal e são boas pessoas.” ²⁷

Os alunos durante todas as atividades que realizámos demonstraram ser tolerantes relativamente às diferenças encontradas nas diferentes culturas. Nunca presenciei uma atitude preconceituosa por parte dos alunos, o que me deixou bastante satisfeita por perceber que as crianças da turma parecem compreender que as diferenças não tornam as pessoas piores, mas sim únicas.

Terminámos com a realização de um *Word Art* ²⁸ na forma do planeta terra com as palavras que os alunos escolheram para caracterizar o projeto. Colocámos o nome de cada aluno e o meu, por sugestão de uma aluna, o nome dos países que explorámos, e cada um escolheu a sua palavra. Gostei que um aluno tivesse escolhido a palavra “partilha” por ter sido o que mais realizámos ao longo do projeto e por ter transmitido, várias vezes, a ideia de que devemos ouvir e conhecer novas realidades porque com a partilha de informações podemos crescer enquanto pessoas. Gostei também da palavra “ansioso” porque este aluno começou o projeto um pouco apreensivo ao realizar as atividades e apresentações e foi ganhando confiança ao longo do tempo para partilhar o que realmente pensava sem medo do julgamento dos outros.

No geral, as atividades foram bem conseguidas e senti que existiu uma grande evolução por parte de todos os alunos desde o início do projeto até à última atividade. Cada criança tinha as suas dificuldades e conseguiu contorná-las e aperfeiçoá-las à medida que íamos realizando as diferentes atividades.

²⁷ Diálogo retirado das notas de campo de dia 29 de maio de 2018.

²⁸ Ver Apêndice K. *Word Art* realizado com os alunos.

As paredes da sala ficaram com bastantes trabalhos expostos acerca do projeto e as crianças sabiam exatamente o que tinham realizado em cada um deles. Foi gratificante observar a evolução e o resultado de todo o trabalho desenvolvido.



Figura 30 – Parede da sala na última aula do projeto.

Capítulo quarto – Considerações Finais

Com este projeto pretendi que os alunos utilizassem uma metodologia de trabalho que lhes permitisse serem ativos na construção do seu conhecimento, ou seja, terem possibilidade de escolha no planejamento e desenvolvimento do trabalho e na interpretação da informação recolhida. Para além disso, com o trabalho de projeto, pretendia que os alunos evoluíssem também afetivamente, deixando os conflitos e passando a cooperar com os pares de uma maneira natural.

Ao escolher o tema da educação inter/multicultural, tracei como objetivo para as crianças o conhecimento de outros países e culturas e o respeito por essas culturas. Para mim era importante que as crianças compreendessem que o mundo é muito grande e que há maneiras de viver e pensar muito diferentes da nossa. Ao explorar os países com elas, consegui observar que muitas delas não tinham esse conhecimento e ficaram surpresas com as diferenças que podemos encontrar.

O que me fascinou mais foram os debates que realizávamos sobre o que fazer com essas diferenças, algumas crianças demonstraram uma grande capacidade de argumentação e de compreender que há sempre maneira de melhorar se permitirmos que outras culturas nos ensinem a viver melhor ou vice-versa. Existiram também alguns momentos em que as crianças demonstraram alguma revolta com culturas bastante diferentes da nossa, como foi o caso da Arábia Saudita, mas é essencial que as crianças tenham a noção que existem pessoas no mundo que ainda não têm os nossos direitos e que vivem, para nós, infelizes. Houve uma criança que disse uma frase que, por vezes, é verdade, “só damos valor ao que temos quando percebemos que há pessoas que não têm”, ou seja, “existe a necessidade de consciencializar a criança acerca da realidade em que vive, preparando-a para compreender e intervir nessa realidade” (Roldão, 1995, p.27).

Ao visualizarmos o vídeo final sobre o rapaz indiano, percebi que os alunos são compreensivos e tolerantes relativamente às diferenças de outras culturas. Demonstraram-se entusiasmados com a ideia de viajar e de aprender com os outros e ficaram surpreendidos com a imensidão de diferenças que podemos encontrar no mundo e até mesmo dentro do mesmo país. Houve um aluno que referiu que nós só somos da maneira que somos porque nascemos num determinado lugar e que se não sairmos dele nunca vamos aprender a ser de outra maneira. Fiquei muito surpreendida

com a capacidade argumentativa de alguns alunos da turma, o que me fez valorizar ainda mais o trabalho de projeto que nos proporciona momentos de partilha como este.

Para mim a partilha e troca de informações é bastante benéfica porque o meu objetivo é que os alunos aprendam com gosto. Se as crianças tentam melhorar o ambiente de aprendizagem é porque se preocupam e sentem que na sala de aula podemos aprender com interesse e entusiasmo. Se os alunos não demonstrarem motivação nas atividades que proponho, sinto que só estou a fazer uma parte do meu trabalho, que é transmitir conhecimentos. O meu objetivo principal ao lecionar uma aula é que os alunos aprendam com gosto, para mim não faz sentido de outra maneira. Senti que a minha intervenção se foi tornando cada vez mais fácil, existiu muita comunicação da minha parte para com as crianças e vice-versa. Penso que sou uma professora flexível e tento que as crianças se sintam confortáveis e que tenham a liberdade para dizer aquilo que pensam, até mesmo para me questionarem acerca de atividades e da maneira como explico certos conteúdos, pois ajudam-me a evoluir e elas próprias têm a oportunidade de se envolverem no desenvolvimento das atividades. Fico satisfeita quando as vejo a interagir e a propor novas atividades, como aconteceu após visualizarmos o vídeo da Índia, em que as crianças perguntaram se não poderíamos realizar a mesma atividade com a Suécia e com outra turma de Portugal. Ou quando quiseram realizar um cartaz de “curiosidades” para Portugal e para a Índia idêntico ao da Suécia. É prazeroso ver que as crianças demonstraram interesse e empenho em desenvolver o projeto e as atividades que realizam.

Com o professor cooperante a relação foi idêntica, pois não houve qualquer constrangimento em retirar dúvidas. Optei sempre por falar com ele quando, por vezes, não me sentia tão confiante em abordar algum conteúdo ou precisava de ideias para atividades. Desta forma, senti-me confiante em realizar o projeto com as crianças, pois sabia que poderia contar com a ajuda do professor sempre que necessário. Desta forma, consultei-o sempre quando enquadrava conteúdos do programa nas atividades do projeto, como foi o caso da realização dos cartazes e dos gráficos, pois poderiam existir estratégias já apresentadas pelo professor e achei importante mantê-las para que houvesse coerência nas aprendizagens das crianças.

Consegui abordar conteúdos de várias áreas e interligá-los nas diferentes atividades. Por exemplo, com a realização do questionário decidi realizar gráficos e analisá-los juntamente com as crianças, o que fez com que aprendessem um novo conteúdo e que se envolvessem no início do trabalho de projeto. A área do português

foi também explorada quando as crianças realizaram os diferentes cartazes, quando analisavam os vídeos e as informações que eram apresentadas, quando realizaram os textos e, principalmente, quando realizavam as apresentações orais e os debates. Houve uma grande evolução na capacidade das crianças para apresentar um trabalho e na argumentação acerca dos diversos assuntos. Os alunos deixaram de referir apenas “gosto” ou “está bom”, para começarem a explicitar as suas razões com argumentos válidos, por exemplo, “gostei porque compreendi todas as informações que apresentaram e não se atrapalharam a apresentar o trabalho”.

Utilizei bastante as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e penso que foi uma mais-valia, sempre que queríamos esclarecer uma questão ou procurar informações recorríamos ao computador e ao projetor. Os alunos demonstravam entusiasmo quando utilizávamos as tecnologias para aprender, como foi o caso do robô *blue bot*. Foi a única atividade em que não existiu um único desentendimento entre os grupos, a atividade fluiu bastante bem por os alunos se encontrarem concentrados e empenhados.

Relativamente ao estudo do meio, estivemos constantemente a adquirir novos conhecimentos, falo no plural porque os alunos apresentaram “curiosidades” que eu desconhecia. O que tornou o projeto interessante foi que todos estávamos a aprender em conjunto, até mesmo o professor partilhava informações sobre as suas viagens, o que enriqueceu a partilha. Todos nos envolvemos no projeto e no processo de construção do conhecimento. O objetivo mais conseguido foi o conhecimento dos continentes e dos oceanos, por estarmos constantemente a observar o mapa e a designar os continentes, os alunos no final do projeto conseguiam manipular o globo e o planisfério com uma grande facilidade. Até os alunos com mais dificuldades conseguiam diferenciar todos os continentes com facilidade.

Tentei realizar atividades dinâmicas que proporcionassem aprendizagens significativas, tanto para o tema da educação multicultural como para os restantes conteúdos que abordei nas diferentes áreas. Contudo, existiu a necessidade de algumas vezes alterar as planificações e arranjar estratégias para que as crianças conseguissem alcançar os objetivos semanais que estipulava, como foi o caso da avaliação dos trabalhos de grupo e o jogo das “curiosidades”. Vão existir sempre desafios e situações que não estamos à espera, pois na nossa cabeça pensamos de uma maneira, mas na realidade pode acontecer o contrário. Cabe ao professor ter a capacidade de improvisar

e de pensar em soluções para contornar essas peripécias, o que é sempre possível se houver vontade e determinação por parte do docente.

Relativamente à autoavaliação dos grupos, penso que teve um grande impacto no desenvolvimento do projeto, os alunos foram melhorando as suas capacidades de cooperação o que resultou numa melhor realização das atividades. Pensei que se houvesse um responsável pelo grupo e se as tarefas e comportamentos desses grupos fossem anotadas, haveria um maior empenho dos alunos. Decidi comprovar esta estratégia e confirmei a sua veracidade, os alunos empenharam-se mais e demonstraram melhoras nos diferentes objetivos que pretendi que atingissem ao trabalharem em grupo. Para além disso, a tabela com o grupo do mês onde ficava exposta a foto do grupo que melhor trabalhou numa determinada semana, motivou muitos os alunos e eles foram os próprios a admiti-lo.

O grande problema com que me deparei ao realizar este projeto com as crianças foi o tempo. Surgiram imensas ideias e sendo que a minha parceira de estágio também estava a implementar um projeto de intervenção, tornou-se um pouco complexo interligar os conteúdos com os nossos objetivos particulares. Todavia, compreendi que as minhas atividades faziam parte do estágio e deviam estar conectadas com os conteúdos que estávamos a abordar, tornando-se assim um dos desafios semanais tentar lecionar o que estava planificado pelo agrupamento e continuar a proporcionar atividades enriquecedoras quando implementava o projeto. Assim sendo, consegui perceber que é possível enquadrar conteúdos de diferentes áreas durante uma atividade, pois os comentários das crianças e as situações que vão surgindo permitem explorar sempre outros tópicos do programa. Ou seja, mesmo que estejamos a trabalhar matemática pode surgir um conteúdo de outra área que não deve ser ignorado. Percebi que faz mais sentido para as crianças se explorarmos o que for do interesse delas no momento em que surgir, pois desta forma as atividades irão tornar-se mais enriquecedoras para as suas aprendizagens.

Contudo, no final do projeto o *feedback* foi positivo, as crianças demonstraram o seu agrado por terem realizado o projeto e aprendido muito acerca de outros países e culturas. Houve até uma criança que referiu que gostava de continuar o projeto com outros países, o que me deixou bastante satisfeita. Inicialmente a minha ideia era que cada grupo explorasse um país em cada semana, porém, o meu receio era não conseguir realizar uma avaliação final onde pudesse observar o que realmente foi adquirido com as diferentes atividades. Com a escolha que fiz consegui perceber o que

as crianças aprenderam acerca dos países que exploraram desde o início do projeto até ao final do projeto com as diferentes atividades. De facto, observei que as informações recolhidas foram bastantes, os alunos realizaram diversos apontamentos nos seus cadernos do projeto e conseguiram reter muita informação pertinente que pude observar nos textos finais que realizaram como avaliação final.

Adorei trabalhar com esta turma e com o grupo de professores e funcionários existentes na escola. Quando o ambiente de trabalho é favorável tudo se torna mais fácil pois existe entreaajuda entre todos. Naturalmente, existem momentos em que duvidamos da nossa prática e nos sentimos mais desmotivados e descontentes, mas se existirem pessoas a acreditar em nós e “plantarem” positivismo à nossa volta, tudo se desenvolve da melhor maneira.

A minha parceira de estágio foi uma grande ajuda pois conseguimos dividir tarefas e auxiliarmo-nos sempre, funcionámos como um só o que me deixou bastante contente. Inicialmente tive algum receio por não conhecer a sua maneira de trabalhar nem a sua personalidade, mas conseguimos complementar-nos e nunca nos desentendemos o que tornou o todo o processo muito mais fácil.

Gostei bastante de elaborar este relatório porque consegui reviver bons momentos, rever fotos e vídeos e lembrar-me das crianças e de todas as aprendizagens que conseguimos adquirir todos juntos.

Foi uma ótima experiência, consegui utilizar novas estratégias que certamente irei utilizar no futuro, assim como a metodologia de trabalho de projeto, que nunca tinha utilizado, mas que irá estar presente no meu futuro como professora de 1º ciclo. Continuarei a apresentar aos alunos informações sobre outros países, muito possivelmente utilizando a mesma metodologia, pois percebi que o trabalho de projeto contribui definitivamente para uma educação inter/multicultural se proporcionarmos aos alunos atividades que os façam pensar sobre o mundo em que vivem e sobre as diferentes culturas que o preenchem.

Bibliografia

Afonso, N. (2005) *Investigação Naturalista em Educação: Um guia prático e crítico*. 1ª ed. Porto: Edições ASA.

Alarcão, I. (2001). Professor-investigador: Que sentido? Que formação?. *Cadernos de Formação de Professores*, Nº 1, pp. 21-30. Universidade de Aveiro.

Banks, J. A. (1993). *Multicultural Education: Development, Dimensions, and Challenges*. The Phi Delta Kappan, Vol. 75, No. 1, pp. 22-28

Branco, M. L. (2014). A educação progressiva como alternativa: As vozes dos educadores. *Educação & Sociedade*, vol. 35, núm. 127, pp. 475-489. Centro de Estudos Educação e Sociedade Campinas, Brasil

Behrens, M. A. [2013]. Metodologia de projetos: aprender e ensinar para a produção do conhecimento numa visão complexa. *Coleção Agrinho*.

Betoni, C. [2006] Multiculturalismo. *Infoescola – Navegando e Aprendendo*. [em linha]. [consult. 9 de agosto de 2018]. Disponível em URL: <https://www.infoescola.com/sociologia/multiculturalismo/>

Cardoso, C. & Souta, L. (2017) (coords) Diversidades Culturais. *Mediações*, v.5, n.1, pp. 1-5. [em linha]. [consult. 9 de agosto de 2018] Disponível em URL: <http://mediacoes.esse.ips.pt/index.php/mediacoesonline/article/view/163/pdf>

Castro, L. B. & Ricardo, M. M. (1993). *Gerir o Trabalho de Projecto*, Lisboa, Texto Editora.

Coelho, M. H. C. 2008. A construção histórica da multiculturalidade. *Percursos de Interculturalidade*. pp. 69-129. Lisboa: Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural.

Correia M. C. B. (2009). A observação participante enquanto técnica de investigação. *Pensar Enfermagem*. ESEL: Lisboa.

Delors, J. (1996). *Learning: The Treasure Within - Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. UNESCO. [em

linha]. [consult. 11 de agosto de 2018]. Disponível em URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590eo.pdf>

Ennes, M. (2014). *Aprender com o imigrante: a produção Multi/Intercultural da diversidade em Portugal*. Cadernos CERU, pp. 197-224

Fernandes, J. (2017) *Portugal Multicultural*. [em linha]. [consult. 11 de agosto de 2018] Disponível em URL: <http://www.lugaraosul.pt/entrada/portugal-multicultural#>

Hortas, M. J. (2017) (coords) Educação, Multiculturalidade e Cidadanias: interceções de olhares e práticas de alunos, famílias e escolas. *Medi@ções*, v.5, n.1, pp. 62-79. [em linha]. [consult. 9 de agosto de 2018] Disponível em URL: <http://mediacoes.eses.ips.pt/index.php/mediacoesonline/article/view/157/pdf>

Ketelle, J. M., Roegiers, X. (1999). *Metodologia de Recolha de Dados*. Lisboa: Instituto Piaget.

Lehrer J. (2010). Why We Travel. *The Guardian*. [em linha]. [consult. 16 de agosto de 2018] Disponível em URL: <https://www.theguardian.com/travel/2010/mar/14/why-travel-makes-you-smarter>

Leite, E., Malpique, M., & Santos, M. R. (1991). *Trabalho de Projecto – Aprender por projetos centrados em problemas*. Edições Afrontamento.

Máximo, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto: Porto Editora.

Morin, E. (1999). *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. Cortez Editora.

Niza, S. (1996). *Modelos Curriculares para a educação de infância*. Porto. Porto Editora.

Oliveira, F. J. (2011). *O Trabalho de Projeto na Pedagogia – em – Participação*. Porto Editora.

Organização Curricular e Programas, 1º Ciclo, Ensino Básico, Estudo do Meio. 4ª Edição. Ministério da Educação.

Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa própria prática. In GTI (Org), *Refletir e investigar sobre a prática profissional* (pp. 5-28). Lisboa: APM.

Ramos, N. (2009). *Diversidade cultural, educação e comunicação intercultural – políticas e estratégias de promoção do diálogo intercultural*. Revista Educação em Questão, Natal, v. 34, n. 20, pp. 9-32

Roldão, M^a. C. (1995). *O Estudo do Meio no 1º Ciclo: Fundamentos e estratégias*. Lisboa, Texto Editora.

Silva, E. I., Cavalcanti, L. S. & Nunes, S. C. (2010). Um olhar sobre a didática de Geografia em Portugal. *Polyphonia*

Silva, I. L. d. (2011). Considerações Finais: Das Voltas que o projeto dá... *Da Investigação às Práticas*. Ministério da Educação. I (3). pp.118-132

Souta, L. (1997). Multiculturalidade & educação. Profedições

Spodek, B. e Saracho, O. (1998). “Estudos Sociais para as crianças pequenas”, in *Ensinando crianças de três a oito anos*. Porto Alegre: Artmed

Truckman, B. W. (2000). *Manual de investigação em educação*. Lisboa, FCG. (tradução da 4ª edição de 1994; 1ª edição, 1972).

UNESCO (2006). *Guidelines on intercultural education*. [em linha]. [consult. 11 de agosto de 2018]. Disponível em URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878e.pdf>

Vasconcelos, T. (1998). *Trabalho por Projeto na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Ministério da Educação e Ciência

Vasconcelos, T. (2011). Trabalho de Projeto como "Pedagogia de Fronteira". *Da Investigação às Práticas*. Ministério da Educação. I (3), pp. 8-20.

Kilpatrick, W. H. (2006). *O Método de Projeto*. Viseu: Livraria Pretexto e Edições Pedagogo.

Guião de recolha de informação – Índia

Nome do monumento: _____

Foto:

Nome dos arquitetos: _____

Datas		
Início da Construção	Fim da Construção	Idade Atual

Localização (Assinala no mapa)



Porque foi construído?	Características do monumento:
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
Outras informações relevantes:	

Figura 32 – Guião para o grupo da Índia.

Guião de recolha de informação – Suécia

Nome do monumento: _____

Foto:

Nome dos arquitetos: _____

Datas		
Início da Construção	Fim da Construção	Idade Atual

Localização (Assinala no mapa)



Porque foi construído?	Características do monumento:
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
Outras informações relevantes:	

Figura 33 – Guião para o grupo da Suécia.

Apêndice B. Folha de autoavaliação dos grupos.

Avaliação do trabalho em grupo

Elementos do grupo: _____

Atividade: _____ Data: ____/____/____

Responsável pelo grupo: _____

Distribuição de tarefas:

O que correu bem?	O que correu mal?

Figura 34 – Folha de autoavaliação dos grupos.

Apêndice C. Tabela com a organização da apresentação de Portugal.

→ Apresentação ←

TÓPICO	Quem?	Como?
Capital - Lisboa		FOTOS
Bandeira		Bandeira
Presidente (Nome; Feitos)		FOTO
Hino		MÚSICA
Praias		FOTOS
Pratos Típicos		FOTOS
Doces Típicos		FOTOS PASTEL DE NATA
Cartaz Páscoa		Cartaz
Sobreiro		FOTOS NOSSAS NO SOBREIRO
Cristiano Ronaldo		BOLA E FOTO
Dança		MÚSICA
• Alguns falam francês		

Figura 35 – Tabela com a organização da apresentação de Portugal.

Apêndice D. *PowerPoint* apresentado à turma da Índia.

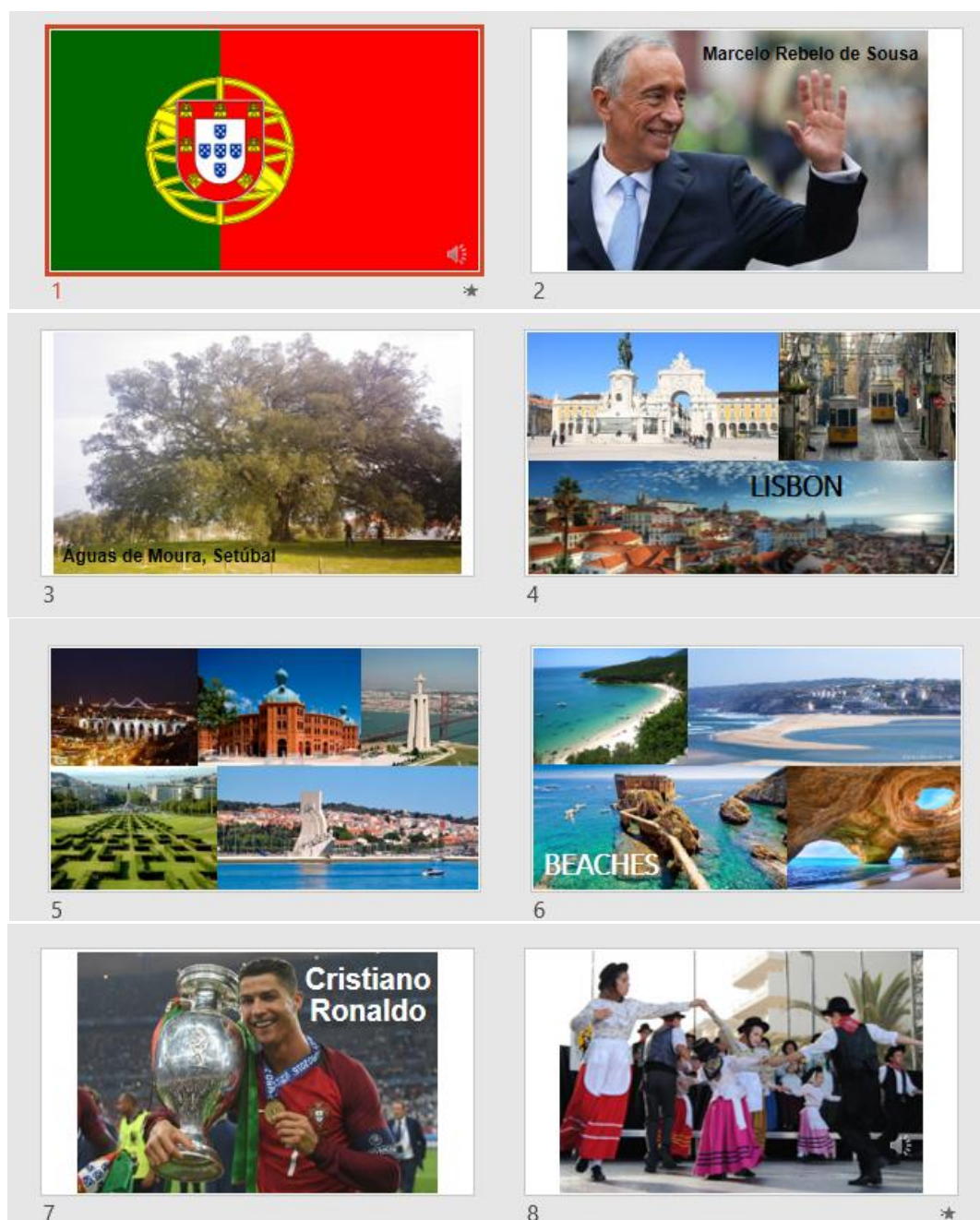


Figura 36 – Slides do *PowerPoint* apresentado à turma da Índia.

Apêndice E. PowerPoint utilizado para o jogo “A que país pertence?”

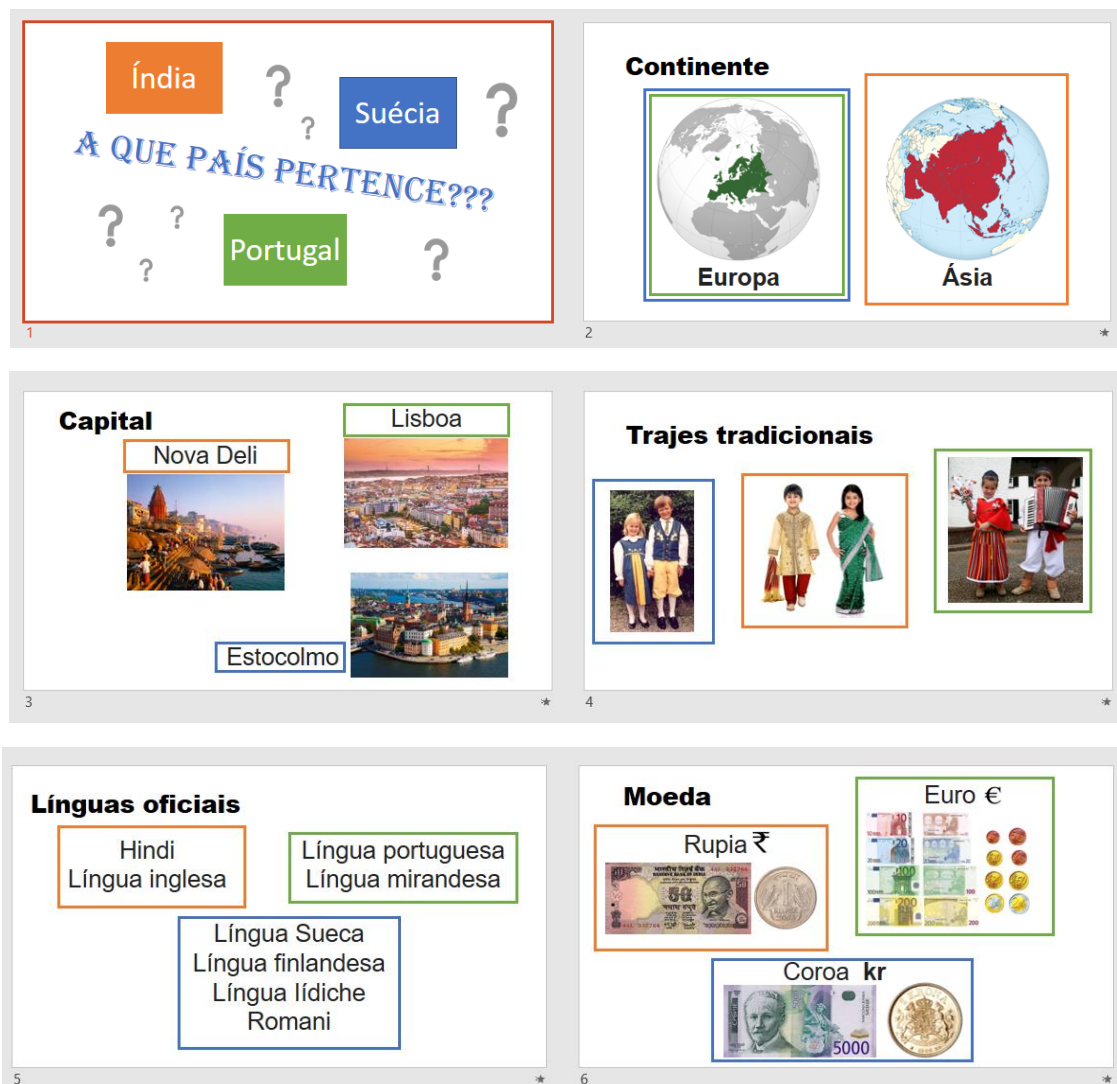


Figura 37 – Slides utilizados no jogo “A que país pertence”.

Apêndice F. Guião das orientações do jogo com o *Blue Bot*.

Jogo com Blue Bot – À Descoberta dos Países do Mundo

Data: ____/____/____

Elementos do grupo:



Blue Bot

1 – Escreve os 5 continentes e o país que escolheste desse continente. Só podes escrever o país se responderes corretamente ao desafio!

Continente					
País					

2 – Regista as tuas jogadas:

 Vira para a esquerda

 Vira para a direita

 Recua

 Avança

País de Partida	Jogadas	País de Chegada
País de Partida	Jogadas	País de Chegada
País de Partida	Jogadas	País de Chegada
País de Partida	Jogadas	País de Chegada
País de Partida	Jogadas	País de Chegada
País de Partida	Jogadas	País de Chegada
País de Partida	Jogadas	País de Chegada
País de Partida	Jogadas	País de Chegada
País de Partida	Jogadas	País de Chegada
País de Partida	Jogadas	País de Chegada

Figura 38 – Guião das orientações do jogo com o blue bot.

Apêndice G. Regras do jogo com o *blue bot*.

À Descoberta dos Países do Mundo

Como jogar?




- Organiza os grupos do jogo e, de seguida, guarda um mapa do Mundo. Em grupo, legenda-o com os nomes dos continentes.
- Ouve as indicações para perceberes como podes programar o robô. Será o teu grupo a programá-lo para o destino que quer ir. Ao chegares a um país, terás de responder a uma questão, se responderes corretamente, podes pintar, no mapa Mundo, o continente desse país.
- Ganha o grupo que responder corretamente a um desafio sobre um país de cada continente e tiver o seu mapa Mundo corretamente preenchido.

Regras:

1. Espera pela tua vez e respeita os teus colegas;
2. Só podes jogar uma vez em cada ronda, mesmo que respondas corretamente à questão;
3. Se um grupo responder corretamente a um desafio sobre um país, essa casa/bandeira fica automaticamente eliminada do jogo;
4. No final do jogo terão de escrever as novas curiosidades.

Figura 39 – Regras do jogo com o *blue bot*.

Apêndice H. Perguntas do jogo com o *blue bot*.

<p>Como se chama o Hino de Portugal?</p> <p>a) Heróis do Mar b) As armas c) A Portuguesa</p>	<p>Como se chama o presidente deste país?</p> <p>a) Barack Obama b) George W. Bush c) <u>Donald Trump</u></p>	<p>Este país faz fronteira com:</p> <p>a) Egito b) Iraque c) Cazaquistão</p>	<p>Qual destes símbolos é típico deste país?</p> <p>a)  b)  c) </p>
<p>Como se diz "Boa Páscoa" em Sueco?</p> <p>a) <u>Glad Pask</u> b) <u>Paskagg</u> c) <u>Pask</u></p>	<p>Que nome se dá à mais conhecida conservação dos mortos neste país?</p> <p>a) Cremação b) Funeral c) Mumificação</p>	<p>Qual destas cidades pertence a este país?</p> <p>a) Bali b) <u>Punta</u> Cana c) Berlim</p>	<p>Que nome se dá às pessoas que nascem neste país?</p> <p>a) Kiwis b) <u>Zelandinos</u> c) <u>Novalândios</u></p>
<p>Como se chama o monumento que se encontra inclinado neste país?</p> <p>a) <u>Inclinato</u> b) Coliseu c) Pisa</p>	<p>Qual é a capital da Colômbia?</p> <p>a) Caracas b) Bogotá c) Estocolmo</p>		







<p>Como se chama o festival realizado na Páscoa, neste país?</p> <p>a) <u>Taj Mahal</u> b) Holi c) <u>Allim</u></p>	<p>Qual o animal mais protegido neste país?</p> <p>a) Gorila b) Hipopótamo c) Búfalo</p>
<p>Qual das imagens pertence a este país?</p> <p>a)  b)  c) </p>	<p>Qual destes filmes apresenta uma cidade deste país?</p> <p>a)  b)  c) </p>

Figura 40 – Perguntas do jogo com o *blue bot*.

Apêndice I. Guião para a realização do texto dos países.

Projeto À descoberta dos países do Mundo

Nome: _____ Data: __/__/__

1 – Realiza um **texto sobre o país** que o teu grupo está a explorar. Apresenta as **informações mais relevantes** que foste recolhendo desde o início do projeto. Apresenta-o de maneira a que as pessoas fiquem com **vontade de o visitar!**

Guião:

Título: <ul style="list-style-type: none"> • Está interligado com o texto; • É curto e apelativo. 		
Introdução <ul style="list-style-type: none"> • Apresenta o assunto do texto; • Explica alguns tópicos que irão ser explorados no desenvolvimento; • É curta (1 parágrafo, aproximadamente). 	Desenvolvimento <ul style="list-style-type: none"> • Apresenta as informações essenciais sobre o tema; • Apresenta uma ideia por parágrafo. 	Conclusão <ul style="list-style-type: none"> • Reforça as ideias apresentadas ao longo do texto; • É curta (1 ou 2 parágrafos).
Geral <ul style="list-style-type: none"> • Encadear logicamente as ideias; • Cuidar da correção ortográfica; • Usar conectores para interligar as ideias; • Escrever frases bem estruturadas; • Usar vocabulário adequado e diversificado. 		

Como começar:

1 – Escolhe o título;

2 – Faz esta tabela no teu caderno e escreve os tópicos que vais escrever em cada parte do texto;

Introdução	Desenvolvimento	Conclusão

3 – Faz um esboço do texto a lápis;

4 – Escreve o teu texto final a caneta na folha seguinte.

Figura 41 – Guião para a realização do texto dos países.

Apêndice J. Guião de autoavaliação dos textos sobre os países.

Projeto À descoberta dos países do Mundo

Data: __/__/____

Elementos do grupo: _____

Autoavaliação do texto sobre _____

Geral	Sim	Não
Antes de realizar o texto escolhi as informações que iria utilizar.		
Fiz um esboço.		
Encadeei logicamente as ideias.		
Cuidei da correção ortográfica.		
Usei conectores para interligar as ideias.		
Escrevi frases bem estruturadas.		
Usei vocabulário adequado e diversificado.		
Título		
Está interligado com o texto.		
É curto e apelativo.		
Introdução		
Apresenta o assunto do texto.		
Explica alguns tópicos que irão ser explorados no desenvolvimento.		
É curta (1 parágrafo, aproximadamente).		
Desenvolvimento		
Apresenta as informações essenciais sobre o tema.		
Apresenta uma ideia por parágrafo.		
Conclusão		
Reforça as ideias apresentadas ao longo do texto.		
É curta (1 ou 2 parágrafos).		

Figura 42 – Guião de autoavaliação dos textos sobre os países.

Apêndice K. Word Art realizado pelos alunos.



Figura 43 – Word Art realizado pelos alunos no final do projeto.